



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E
TECNOLÓGICA
CURSO DE DOUTORADO

BIANCA CARNEIRO RIBEIRO

**INTEGRAÇÃO DA CULTURA VISUAL EM AMBIENTES VIRTUAIS DE
APRENDIZAGEM: PERCEPÇÕES, PROPOSTAS E ENGAJAMENTO DISCENTE
NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Recife 2025

BIANCA CARNEIRO RIBEIRO

**INTEGRAÇÃO DA CULTURA VISUAL EM AMBIENTES VIRTUAIS DE
APRENDIZAGEM: PERCEPÇÕES, PROPOSTAS E ENGAJAMENTO DISCENTE
NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação Matemática e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Educação Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Sabbatini

Recife 2025

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Ribeiro, Bianca Carneiro.

Integração da cultura visual em ambientes virtuais de aprendizagem: percepções, propostas e engajamento discente na educação a distância / Bianca Carneiro Ribeiro. - Recife, 2025. 173f.: il.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica, 2025.

Orientação: Marcelo Sabbatini.

Inclui referências e apêndices.

1. Cultura Visual; 2. Ambientes Virtuais de Aprendizagem; 3. Educação a Distância; 4. Engajamento Discente. I. Sabbatini, Marcelo. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

BIANCA CARNEIRO RIBEIRO

**INTEGRAÇÃO DA CULTURA VISUAL EM AMBIENTES VIRTUAIS DE
APRENDIZAGEM: PERCEPÇÕES, PROPOSTAS E ENGAJAMENTO
DISCENTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação Matemática e Tecnológica.

Aprovada em: 16/04/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo Sabbatini (Orientador e Presidente)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof^a. Dr^a. Patricia Smith Cavalcante (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof^a. Dr^a. Thelma Panerai Alves (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof^a. Dr^a. Juliana Regueira Bastos Diniz (Examinadora Externa)
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

Prof^a. Dr^a. Rozelma Soares De França (Examinadora Externa)
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

AGRADECIMENTOS

Agradeço de todo coração às minhas preciosas, amadas e pequenas filhas, Nicole e Sofia, que, com seus jeitinhos únicos, fizeram parte dessa trajetória de maneira singular. Quando iniciei essa jornada, minha caçula tinha apenas 1 aninho e a mais velha, 3. Precisei alinhar minhas noites mal dormidas, entre o estudo e as minhas pequenas. Precisei abdicar de muitos momentos juntas, e que, mesmo sem entenderem totalmente, significaram sacrifícios para nós três. Apesar de cada choro, era no sorriso com os olhos e no abraço de vocês que eu encontrava um lembrete constante de que, apesar das dificuldades, a motivação e a razão para seguir em frente estavam bem diante de mim.

Agradeço de forma especial ao meu marido, Obionor Nóbrega, que esteve ao meu lado desde o processo seletivo até o desfecho. Há 10 anos o desejo de realizar um Doutorado já estava em meu coração, mas as demandas da vida pessoal e profissional, o nascimento das nossas pequenas e a rotina com elas, sempre me fizeram adiar esse sonho. Foi o seu incentivo e seu apoio que me fizeram ter a coragem necessária para enfrentar esse desafio, mesmo com duas filhas tão pequenas. Seu apoio constante foi fundamental, tanto nos momentos de incerteza, quanto nas conquistas. Pacientemente ouviu meus desabaços, acolheu minhas ideias e me questionou nos momentos certos, sempre contribuindo para o meu crescimento. Aguentou meus estresses e, ao mesmo tempo, compartilhou com alegria cada vitória. Seu amor, apoio, paciência e compreensão foram pilares que sustentaram minha caminhada.

Agradeço à minha mãe, Diana Ribeiro, ao meu pai, Cláudio Ribeiro, às minhas irmãs, Patrícia e Sabrina, e ao meu sobrinho, Renan, por serem minha base inabalável ao longo da vida e, especialmente, nos desafios dos últimos anos. Em meio às exigências deste caminho e da vida pessoal, a presença e apoio de vocês foram fundamentais. Me ajudar no cuidado com as minhas filhas nos momentos mais críticos não foi apenas um gesto de auxílio, mas uma prova do amor e do compromisso incondicional que sempre nos uniu. Se hoje alcanço esta conquista, é porque jamais caminhei sozinha, pois tive ao meu lado uma família que tornou possível cada passo dessa trajetória.

Agradeço a todos os que compõem a UAEADTec da UFRPE, em especial à professora Paula Basto Levay, cuja colaboração foi essencial para a aplicação e execução desta pesquisa. Sua parceria e amizade foram fundamentais para o sucesso dessa pesquisa, e sem seu apoio, nada disso seria possível.

Agradeço, com carinho, aos docentes do EDUMATEC, em especial ao meu orientador, professor Marcelo Sabbatini, pelas orientações, sugestões, ideias e muitas conversas sobre tecnologia. Agradeço também às professoras Gilda Lisboa, Patrícia Smith, Thelma Panerai, Ana Beatriz Gomes e ao professor Sérgio Abranches, cujas excelentes aulas, em diversas disciplinas, forneceram os alicerces teóricos e metodológicos que nortearam todo o processo de investigação. Os conhecimentos adquiridos com cada um de vocês foram essenciais para a construção e evolução desta pesquisa.

E o que dizer do presente que este doutorado me proporcionou? Agradeço com muito carinho aos meus queridos colegas Cassiano, Cláudia, Fabiana e Lillian, pela ajuda, pelo apoio, pelas risadas e por

ouvirem meus desabafos. Mesmo quando, muitas vezes, eu não conseguia comparecer aos nossos encontros com café, sempre estiveram presentes, oferecendo palavras de incentivo, com muito bom humor e sugestões de revistas para publicação.

Um agradecimento recheado com um carinho especial, aos estudantes que cursaram a disciplina contemplada nessa pesquisa. A interação com vocês foi uma troca enriquecedora! Cada aprendizado compartilhado foi essencial para o sucesso dessa pesquisa.

Indo contra as convenções tradicionais dos agradecimentos de uma tese, optei por deixar o agradecimento a Deus para o final. Não que seja menos importante, mas justamente porque foi Ele o responsável por tudo, por permitir que eu ingressasse em um Doutorado em um momento tão crucial para minha família. Então sim, agradeço principalmente a Deus, por sempre guiar meus passos, iluminando minhas ideias e pensamentos ao longo do caminho e de toda a minha vida. Enquanto, na minha visão limitada, eu enxergava apenas um fragmento e eventos isolados da minha vida, Ele conhecia o propósito por trás de cada circunstância. E me mostrou isso, ano após ano dessa jornada, me permitindo a clareza de confiar que, mesmo diante das incertezas, há um lindo plano maior em construção.

Imagem gerada por IA e editada pela autora



Na Educação a Distância a imagem deve ser mais do que estética:

Deve ser **LINGUAGEM**, **CONEXÃO** e **PERTENCIMENTO**.

RESUMO

No contexto educacional, a Cultura Visual se destaca pela sua capacidade de utilizar imagens como estratégia pedagógica, visando aprimorar o engajamento discente, perpassando pela importância das imagens na colaboração para a construção do processo de comunicação no ensino e de uma aprendizagem baseada nas experiências do sujeito. Na Educação a Distância (EaD) a virtualidade e o emprego das tecnologias digitais criam um ambiente propício para a Cultura Visual influenciar positivamente a construção do conhecimento. Entretanto, quando discutimos sobre o uso dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), ainda prevalece uma abordagem predominantemente instrumental da tecnologia em que a organização visual das informações de um AVA, se mantém como um tema pouco explorado tanto pelas áreas de educação quanto de design, evidenciando uma lacuna na compreensão sobre o potencial comunicativo das imagens. Outro aspecto relevante é no âmbito da comunicação promovida no AVA entre discentes e docentes, em que uma das questões fundamentais consiste na compatibilidade entre os códigos linguísticos do professor e do estudante. Isto nos induziu a uma reflexão sobre quais elementos da Cultura Visual podem ser integrados na organização do AVA, no processo de comunicação e de ensino-aprendizagem em cursos de graduação a distância, visando o aumento do engajamento discente? Nesse sentido, o objetivo desta tese é investigar a relação entre o engajamento discente e a integração de elementos da Cultura Visual na comunicação, na metodologia e na organização visual das informações em um AVA, no contexto da graduação a distância. Como base teórica, traçou-se um panorama da Cultura Visual, com destaque para Barnard (2001), Mirzoeff (2003) e Hernandez (2005, 2011), que abordam as imagens como mediadoras de significados culturais e sociais. Esse estudo também fundamenta-se em uma abordagem multidimensional do engajamento discente, conforme Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) e Reeve (2012) e tipologias definidas por Coates (2007). O percurso metodológico foi delineado em 5 etapas, entre as quais foi realizado um diagnóstico inicial sobre a utilização de elementos da Cultura Visual no AVA, com base na análise das percepções de docentes e discentes. A partir desse diagnóstico inicial, foi elaborada uma proposta de intervenção, aplicada em uma disciplina do 1º período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância em uma universidade federal. Essa proposta contemplou três eixos: organização visual (uso de cores, imagens e ícones gerados por Inteligência Artificial), estratégia metodológica (baseada na Taxonomia de Bloom Revisada e no uso de memes como artefatos digitais) e comunicação (por meio de Diários Visuais em diferentes abordagens). A análise do impacto no engajamento discente considerou o índice de participação e uma matriz de engajamento baseada nas dimensões e tipologias. Por fim, foi analisada a percepção discente sobre a aplicação da proposta de intervenção, através codificação por ciclos Saldaña (2013). Como resultado, obteve-se um índice de envolvimento de 92% da turma até o final da disciplina, destacando o potencial da Cultura Visual na promoção do engajamento discente no AVA. No âmbito da organização visual, a proposta impactou a funcionalidade e atratividade do AVA, evidenciando que o planejamento na estruturação do AVA e a padronização das informações foram elementos essenciais para facilitar a experiência e entusiasmo dos discentes, impactando diretamente o engajamento e a percepção positiva dos estudantes sobre a disciplina. No âmbito da estratégia metodológica, os resultados apresentaram que os discentes se envolveram de maneira criativa e dinâmica, além de promover uma reflexão crítica e aplicação prática dos conceitos estudados, impactando positivamente na aquisição de novos conhecimentos, na revisão e na aplicação dos conceitos acadêmicos. Além disso, a criação de memes desempenhou um elo de conexão entre os estudantes, onde eles conseguiram estabelecer uma ponte entre os acontecimentos da vida real e o ambiente online, trazendo a cultura para o ciberespaço por meio de suas próprias narrativas visuais. No âmbito da comunicação, os diários visuais apresentaram uma pluralidade de esforços dos estudantes, demonstrando o potencial da ação em mobilizar diferentes formas de envolvimento, conectando aprendizados acadêmicos às realidades pessoais e coletivas. Essa abordagem fortaleceu tanto os laços entre os estudantes quanto o protagonismo discente, revelando-se uma ação relevante para que o docente compreenda a realidade acadêmica dos estudantes, possibilitando intervenções imediatas sempre que necessário. Dessa maneira, conclui-se que a integração de elementos da Cultura Visual no AVA, ao alinhar-se aos interesses e perfis dos discentes, proporcionou uma experiência educacional humanizada, visualmente rica, contextualizada com as vivências socioculturais dos estudantes, contribuindo diretamente para o engajamento discente.

Palavras-chave: Cultura Visual; Ambientes Virtuais de Aprendizagem; Educação a Distância; Engajamento Discente.

ABSTRACT

In the educational context, Visual Culture stands out for its ability to use images as a pedagogical strategy to enhance student engagement, emphasizing the importance of images in facilitating communication in teaching and fostering learning based on individual experiences. In Distance Education, virtual environments and digital technologies create favorable conditions for Visual Culture to positively influence knowledge construction. However, when discussing the use of Virtual Learning Environments (VLEs), technology is still predominantly approached instrumentally, with the visual organization of information in VLEs remaining an underexplored topic in both education and design fields. This reveals a gap in understanding the communicative potential of images. Another crucial aspect concerns communication within the VLE between students and instructors, particularly regarding the compatibility between the linguistic codes used by both. This raises the question: which elements of Visual Culture can be integrated into the organization of the VLE, the communication process, and teaching and learning in distance undergraduate programs to enhance student engagement? In this regard, the objective of this dissertation is to investigate the relationship between student engagement and the integration of Visual Culture elements in communication, methodology, and the visual organization of information within a VLE in the context of Distance Education at the undergraduate level. The theoretical foundation of this study encompasses an overview of Visual Culture, drawing on Barnard (2001), Mirzoeff (2003), and Hernandez (2005, 2011), who explore images as mediators of cultural and social meanings. This study also relies on a multidimensional approach to student engagement, as proposed by Fredricks, Blumenfeld, and Paris (2004) and Reeve (2012), as well as typologies defined by Coates (2007). The methodological approach consisted of five stages, including an initial diagnosis of the use of Visual Culture elements in the VLE, based on an analysis of instructors' and students' perceptions. Following this diagnosis, an intervention proposal was developed and implemented in a first-semester course in a Distance Education Bachelor's in Literature program at a federal university. This proposal was structured around three key areas: visual organization (use of colors, images, and d icons generated by artificial intelligence), methodological strategy (based on the Revised Bloom's Taxonomy and the use of memes as digital artifacts), and communication (through Visual Diaries with different approaches). The analysis of its impact on student engagement considered participation rates and an engagement matrix based on dimensions and typologies. Finally, students' perceptions of the intervention were analyzed through Saldaña's (2013) cycle coding process. As a result, the course achieved a 92% retention rate, highlighting the potential of Visual Culture in fostering student engagement within VLEs. Regarding visual organization, the proposal improved both the functionality and attractiveness of the VLE, demonstrating that structured planning and standardized information were essential in enhancing students' experience and enthusiasm, directly impacting their engagement and positive perception of the course. In terms of methodological strategy, findings indicated that students engaged in a creative and dynamic manner, fostering critical reflection and the practical application of studied concepts. This positively influenced knowledge acquisition, concept review, and the application of academic content. Additionally, meme creation served as a connection point among students, allowing them to bridge real-life events with the online environment, bringing culture into cyberspace through their own visual narratives. Regarding communication, Visual Diaries showcased a variety of student efforts, demonstrating their potential to mobilize different forms of engagement by linking academic learning to personal and collective realities. This approach not only strengthened student relationships but also promoted student protagonism, proving to be a valuable strategy for instructors to understand students' academic realities and implement immediate interventions when necessary. Thus, it is concluded that the integration of Visual Culture elements into the VLE, when aligned with students' interests and profiles, provided a humanized educational experience—one that was visually rich, socioculturally contextualized, and methodologically structured—directly contributing to student engagement.

Keywords: *Visual Culture; Virtual Learning Environments; Distance Education; Student Engagement.*

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Exemplo de organização visual padrão do AVA | 26 |
| Figura 2 - Domínios da Taxonomia de Bloom | 31 |
| Figura 3 – Taxonomia de Bloom X Revisada | 32 |
| Figura 4 – Relação entre a criação de memes e a Taxonomia de Bloom..... | 35 |
| Figura 5 - Evolução do conceito de engajamento discente | 39 |
| Figura 6 - Conceito de engajamento discente, segundo Barkley..... | 40 |
| Figura 7 - Dimensões do engajamento discente | 41 |
| Figura 8 - Tipologias do engajamento discente..... | 42 |
| Figura 9 - Fases da Revisão Sistemática da Literatura | 46 |
| Figura 10 - Tela do Parsifal contendo os termos utilizados na estratégia PICOC..... | 47 |
| Figura 11 - Tela do Parsifal contendo as perguntas para análise de qualidade e os scores. | 49 |
| Figura 12 - Quantidade de estudos encontrados em cada base | 50 |
| Figura 13 - Relação encontrada nos estudos entre a Cultura Visual e Engajamento Discente | 57 |
| Figura 14 - Etapas do percurso metodológico..... | 60 |
| Figura 15 - Ciclos de Codificação de Saldaña..... | 64 |
| Figura 16 - Etapas do ciclo de codificação utilizadas nessa etapa..... | 73 |
| Figura 17 - Codificação utilizada nessa análise | 74 |
| Figura 18 - Rede ilustrativa da codificação sobre a percepção da organização visual do AVA – Percepção Docente | 74 |
| Figura 19 - Rede ilustrativa da codificação sobre a percepção da organização visual do AVA – Percepção Discente..... | 75 |
| Figura 20 - Rede ilustrativa da codificação sobre sugestões de melhorias visual e/ou interativa no AVA – Percepção Docente | 76 |
| Figura 21 - Rede ilustrativa da codificação sobre sugestões de melhorias visual e/ou interativa no AVA – Percepção Discente..... | 76 |
| Figura 22 – Elementos para melhoria visual no AVA – Percepção Docente | 78 |
| Figura 23 – Elementos para melhoria visual no AVA – Percepção Discente..... | 78 |

| | |
|---|-----|
| Figura 24 – Modelo da proposta | 82 |
| Figura 25 – Tela do AVA elaborada a partir das diretrizes definidas na proposta de intervenção | 89 |
| Figura 26 - Ícones contidos no espaço “Como podemos te ajudar?” | 91 |
| Figura 27 - Ícones criados para ações com atribuição de nota | 92 |
| Figura 28 - Ícones padronizados contidos semanalmente | 92 |
| Figura 29 – Ícones criados materiais didáticos que demandavam maior destaque em determinadas semanas..... | 92 |
| Figura 30 - Organização visual do AVA com seções destacadas..... | 93 |
| Figura 31 - Exemplos de infográficos desenvolvidos pelos estudantes no nível Lembrar | 95 |
| Figura 32 - Exemplo de Mapas Mentais produzidos pelos estudantes no nível analisar | 96 |
| Figura 33 - Print de alguns murais colaborativos construídos pelos discentes | 97 |
| Figura 34 – Ação da criação de memes..... | 98 |
| Figura 35 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada | 99 |
| Figura 36 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada | 100 |
| Figura 37 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada | 100 |
| Figura 38 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada | 101 |
| Figura 39 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada | 102 |
| Figura 40 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada | 103 |
| Figura 41 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada | 104 |
| Figura 42 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada | 105 |
| Figura 43 - Ícone criado para a Apresentação | 106 |

| | |
|--|-----|
| Figura 44 - Ícone criado para o Diário Visual Individual e Colaborativo..... | 111 |
| Figura 45 - DVI de um estudante | 112 |
| Figura 46 - DVI de um estudante | 113 |
| Figura 47 - DVI de uma estudante | 114 |
| Figura 48 - DVI de um estudante | 115 |
| Figura 49 - DVI de uma estudante | 116 |
| Figura 50 - DVI de uma estudante | 116 |
| Figura 51 - DVI de uma estudante | 117 |
| Figura 52 - DVI de uma estudante | 117 |
| Figura 53 - DVI de uma estudante | 118 |
| Figura 54 - Imagem compartilhada pelos discentes no DVC..... | 121 |
| Figura 55 - Imagem compartilhada pelos discentes no DVC..... | 121 |
| Figura 56 – Criado e compartilhado pelos discentes no DVC | 124 |
| Figura 57 - Criado e compartilhado pelos discentes no DVC | 125 |
| Figura 58 - Criado e compartilhado pelos discentes no DVC | 126 |
| Figura 59 - Criado e compartilhado pelos discentes no DVC | 126 |
| Figura 60 – Palavras que melhor definiram o engajamento dos estudantes | 135 |
| Figura 61 - Rede ilustrativa da percepção discente sobre seu engajamento na disciplina . | 137 |
| Figura 62 – Codificação final obtida no segundo ciclo..... | 140 |
| Figura 63 – Falas dos estudantes em relação aos desafios para manter-se engajado na disciplina..... | 143 |
| Figura 64 – Falas dos estudantes em relação a realização da ação do Diário Visual | 145 |
| Figura 65 – Trechos das falas dos discentes em relação a experiência de criar imagem com IAG | 146 |
| Figura 66 – Falas dos discentes sobre a organização e ações visuais propostas em relação ao engajamento na disciplina..... | 147 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 - Termos de busca utilizados..... | 48 |
| Quadro 2 - Visão geral dos principais dados de cada estudo..... | 51 |
| Quadro 3 – Síntese dos estudos selecionados | 53 |
| Quadro 4 – Sistematização da codificação por ciclos de Saldaña | 65 |
| Quadro 5 - Resultados sobre o uso de recursos no AVA..... | 69 |
| Quadro 6 - Comparativo entre os resultados da estatística descritiva sobre o compartilhamento de Fotos Pessoais e Memes nas Redes Sociais e no AVA..... | 71 |
| Quadro 7 - Trechos das respostas dos participantes em relação à percepção da organização visual do AVA | 75 |
| Quadro 8 - Trechos das respostas dos participantes em relação as sugestões de melhorias no AVA | 76 |
| Quadro 9 – Trechos das respostas dos estudantes sobre os códigos: Uso de Metodologias Interativas nas aulas e Uso Metodológico das Imagens/Vídeos/Áudios nas aulas..... | 77 |
| Quadro 10 - Trechos das autoapresentações de estudantes..... | 107 |
| Quadro 11 - Memes compartilhados pelos discentes no DVC | 122 |
| Quadro 12 - Códigos sobre os principais fatores que estimularam a participação dos estudantes..... | 138 |
| Quadro 13 – Percepção sobre a ação de criação de memes..... | 138 |
| Quadro 14 - Reorganização dos códigos primários | 139 |
| Quadro 15 - Trechos das respostas dos participantes | 140 |
| Quadro 16 – Trechos das respostas dos estudantes que apontam dificuldades enfrentadas | 142 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 - Critérios de inclusão e exclusão..... | 48 |
| Tabela 2 – Resumo da quantidade de estudos obtidos em casa <i>status</i> | 50 |
| Tabela 3 – Quantidade de estudos por <i>score</i> | 51 |
| Tabela 4 - Detalhamento do número de estudos por base de dados | 53 |
| Tabela 5 – Matriz de engajamento..... | 62 |
| Tabela 6 - Número de respondentes por curso..... | 67 |
| Tabela 7 - Tempo de experiência docente na graduação a distância..... | 68 |
| Tabela 8 - Tempo que está matriculado no curso de graduação a distância..... | 68 |
| Tabela 9 - Resultados sobre a importância da organização visual no AVA..... | 68 |
| Tabela 10 - Resultados sobre o uso de elementos na dinamicidade na comunicação | 72 |
| Tabela 11 – Contexto em que cada elemento foi apontado | 78 |
| Tabela 12 – Visão geral das diretrizes para organização visual do AVA..... | 83 |
| Tabela 13 - Ações propostas em cada nível Taxonomia de Bloom Revisada | 84 |
| Tabela 14 – Estratégia metodológica baseada na TBR | 94 |
| Tabela 15 – Análise do engajamento do DVI | 119 |
| Tabela 16 - Análise do engajamento do DVC | 127 |

Lista de Abreviaturas e Siglas

| | |
|---------|--|
| AVA | Ambiente Virtual de Aprendizagem |
| BAP | Bacharelado em Administração Pública |
| BSI | Bacharelado em Sistemas de Informação |
| DVA | Diário Visual de Apresentação |
| DVC | Diário Visual Colaborativo |
| DVI | Diário Visual Individual |
| EAD | Educação a Distância |
| IAG | Inteligência Artificial Generativa |
| LAV | Licenciatura em Artes Visuais |
| LC | Licenciatura em Computação |
| LF | Licenciatura em Física |
| LH | Licenciatura em História |
| LL | Licenciatura em Letras |
| LP | Licenciatura em Pedagogia |
| TBR | Taxonomia de Bloom Revisada |
| Tec EAD | Tecnologia Aplicada à Educação a Distância |
| RSL | Revisão Sistemática da Literatura |

SUMÁRIO

| | | |
|-------|--|----|
| 1. | Introdução | 17 |
| 1.1 | Objetivos | 19 |
| 1.1.1 | Objetivo Geral..... | 20 |
| 1.1.2 | Objetivos Específicos | 20 |
| 1.2 | Estrutura da Tese | 20 |
| 2. | Cultura Visual | 22 |
| 2.1 | Cultura Visual no AVA | 24 |
| 2.2 | Cultura Visual na Organização Visual..... | 25 |
| 2.3 | Cultura Visual na Comunicação..... | 27 |
| 2.4 | Cultura Visual no Processo Metodológico..... | 28 |
| 2.4.1 | Metodologias Ativas..... | 29 |
| 2.4.2 | Taxonomia de Bloom..... | 31 |
| 2.4.3 | Memes..... | 33 |
| 2.5 | Considerações..... | 36 |
| 3. | Engajamento Discente..... | 38 |
| 3.1 | Dimensões do Engajamento Discente | 40 |
| 3.2 | Tipologias de Engajamento Discente..... | 42 |
| 3.3 | Considerações..... | 43 |
| 4. | Revisão Sistemática da Literatura | 45 |
| 4.1 | Planejamento..... | 46 |
| 4.2 | Condução | 49 |
| 4.3 | Resultados | 52 |
| 4.3.1 | Respostas às questões de pesquisa | 55 |
| 4.4 | Considerações..... | 57 |
| 5. | Percurso Metodológico | 59 |
| 5.1 | Etapas | 61 |
| 5.2 | Ciclos de Codificação de Saldaña | 63 |
| 6. | Diagnóstico Inicial..... | 66 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 6.1 | Análise da Percepção Docente e Discente Sobre o Uso Atual dos Elementos da Cultura Visual no AVA..... | 67 |
| 6.1.1 | Análise Quantitativa..... | 67 |
| 6.1.2 | Análise Qualitativa..... | 72 |
| 6.2 | Considerações..... | 79 |
| 7. | Proposta de Intervenção fundamentada na Cultura Visual..... | 81 |
| 7.1 | Organização Visual..... | 82 |
| 7.2 | Comunicação..... | 83 |
| 7.3 | Estratégia Metodológica..... | 84 |
| 7.4 | Considerações..... | 85 |
| 8. | Aplicação da Proposta e Análise dos Resultados..... | 86 |
| 8.1 | Organização Visual..... | 88 |
| 8.2 | Estratégia Metodológica..... | 94 |
| 8.2.1 | Criação de Memes..... | 97 |
| 8.3 | Comunicação - Diário Visual..... | 106 |
| 8.3.1 | Apresentação..... | 106 |
| 8.3.2 | Individual..... | 111 |
| 8.3.3 | Colaborativo..... | 120 |
| 8.4 | Considerações..... | 128 |
| 9. | Percepção Discente sobre a aplicação da Proposta..... | 131 |
| 9.1 | Grupo Focal..... | 142 |
| 9.2 | Considerações..... | 147 |
| 10. | Conclusão..... | 149 |
| 10.1 | Principais contribuições..... | 152 |
| 10.2 | Trabalhos publicados..... | 154 |
| 10.3 | Trabalhos futuros..... | 155 |
| 11 | Referências Bibliográficas..... | 157 |
| | APÊNDICE A..... | 164 |
| | APÊNDICE B..... | 167 |
| | APÊNDICE C..... | 169 |
| | TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)..... | 169 |
| | APÊNDICE D..... | 170 |

| | |
|------------------|-----|
| APÊNDICE E | 171 |
| APÊNDICE F | 172 |

1. Introdução



Este capítulo relata as principais motivações para a realização desse estudo, aborda o contexto do problema, apresenta os objetivos geral e específicos, a justificativa, a hipótese, bem como indica a estrutura dos capítulos seguintes.

As imagens, como linguagem de comunicação, estão profundamente integradas às nossas atividades cotidianas, desde compartilhamento de fotos, e o uso de *stickers*, emojis, memes em mensagens, até a interação com ícones e imagens de aplicativos em dispositivos móveis com telas sensíveis ao toque, bem como na navegação em redes sociais.

É notório que a imagem está sendo cada vez mais protagonista no meio digital, por terem muitos elementos que abarcam a memória e o afeto das pessoas, tornando-a mais impactante.

No contexto educacional, é presente a utilização de imagens e suas abordagens lúdicas, entretanto, geralmente é amplamente abordada na educação infantil, mas em seguida diminui consideravelmente na maioria das instituições de ensino, até chegar na educação universitária, onde as instruções textuais e orais tendem a assumir quase completamente (Kędra; Žakevičiūtė, 2019). As autoras ainda afirmam que, frequentemente, o uso da imagem na educação está associado a campos de estudo artísticos e, como tal, raramente é considerado como conhecimento e competência básicos, que devem ser desenvolvidos em todos os cursos e disciplinas.

Isto nos remete ao que a autora Carmem Maia (2008) expressa em seu artigo “na rede sim, na educação não”, que permanece latente ainda nos dias atuais. Não estamos nos referindo a ideia do docente levar conteúdo ou interações para as redes sociais, mas sim de proporcionar dentro do âmbito acadêmico, abordagens metodológicas interativas e criativas, assim como uma comunicação ativa, empática e atrativa como ocorre nas redes.

Neste cenário, a Cultura Visual se destaca pela sua capacidade de utilizar imagens como estratégia pedagógica, visando aprimorar o engajamento dos estudantes, perpassando pela importância das imagens na colaboração para a construção do processo de comunicação no ensino e de uma aprendizagem significativa.

No contexto da Educação a Distância (EaD) a virtualidade e o emprego das tecnologias digitais criam um ambiente propício para a Cultura Visual influenciar positivamente a construção do conhecimento.

É possível encontrar vários estudos relevantes que abordam experiências positivas vivenciadas com o uso de imagens em cursos na EaD (Menezes, 2013; Garlet; Minuzzi, 2014; Almeida, 2020), que apresentam relatos com materiais didáticos bem estruturados.

Entretanto, quando discutimos sobre o uso dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), ainda prevalece uma abordagem predominantemente instrumental da tecnologia (Cabero-Almenara; Arancibia; Del Prete, 2019). A organização visual de um AVA ainda é um tema pouco explorado tanto pelas áreas de educação quanto de design (Schwetz, et al, 2020), evidenciando uma lacuna na compreensão sobre o potencial comunicativo das imagens.

Outro aspecto relevante é no âmbito da comunicação promovida no AVA entre discentes e docentes. Na EaD, já se sabe sobre a importância de uma linguagem dialógica, da necessidade de uma comunicação interativa e que prevaleça uma construção colaborativa do conhecimento. Entretanto, muitos docentes ainda têm dificuldade de estabelecer uma conexão genuína com seus estudantes, o que limita o potencial comunicativo do AVA.

O desenvolvimento da comunicação é uma habilidade fundamental que o professor precisa cultivar para interagir efetivamente com os estudantes e facilitar seu processo de aprendizagem. Contudo, uma das questões fundamentais consiste na compatibilidade entre os códigos linguísticos do professor e do estudante (Denucci et al, 2021). E atualmente, a linguagem visual e imagética se destaca no mundo virtual.

Sabe-se que a interação sempre foi multimodal, mas atualmente, a velocidade do mundo conectado está cada vez mais acelerada e nesse ritmo que as informações estão sendo consumidas, a imagem é mais rapidamente compreendida (Normando; Dias, 2022). Contudo, ainda prevalece uma comunicação predominantemente textual, sem incorporar, de forma intencional, os códigos visuais mais familiares ao universo dos estudantes.

Diante dessa problemática, isto nos induziu a uma reflexão sobre quais elementos da Cultura Visual podem ser integrados na organização do AVA, no processo de comunicação e de ensino-aprendizagem em cursos de graduação a distância, visando o aumento do engajamento discente? Esta reflexão surgiu por termos experiência há mais de 15 anos na docência em EAD de uma Universidade Pública Federal e não termos identificado, efetivamente, o uso da Cultura Visual aplicada no AVA, de maneira que as aulas se tornassem mais atrativas e interativas, com o objetivo de aproximar a realidade do discente para a sala virtual, proporcionando maior engajamento nas aulas.

Para isso, é crucial levar em consideração a visão do discente e a relevância da Cultura Visual como componente fundamental para o desenvolvimento dos estudantes na utilização do AVA.

Portanto, torna-se primordial investigar as concepções que permeiam o estudo da Cultura Visual perpassando pela importância das imagens na comunicação, na organização visual e na colaboração para a construção de uma aprendizagem significativa, unindo a essas discussões, saberes que caracterizam e conceituam a Educação à Distância como espaço de formação (Castro; Oliveira, 2021).

Dessa forma, o escopo desta tese está voltado para a investigação do engajamento discente a partir de estratégias pedagógicas utilizando a Cultura Visual, baseando-se em uma EaD de qualidade e consolidada, que pesquisa e utiliza novas abordagens das tecnologias e que se preocupa em aplicar metodologias diferenciadas, se estabelecendo como uma forma diferente de aprender.

Assim, nosso estudo parte da hipótese que a integração de elementos da Cultura Visual no AVA, através da intervenção imagética, no processo de comunicação e aplicados durante o processo de ensino e aprendizagem em cursos de graduação a distância, influencia o engajamento discente.

1.1 Objetivos

Com o intuito de analisar a hipótese e questionamentos levantados, esta pesquisa tem os seguintes objetivos:

1.1.1 Objetivo Geral

Investigar a relação entre o engajamento discente e a integração de elementos da Cultura Visual na comunicação, na metodologia e na organização visual das informações em um Ambiente Virtual de Aprendizagem, no contexto da graduação a distância.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Identificar os principais elementos da Cultura Visual aplicados no AVA atualmente.
- Analisar as percepções dos discentes e docentes sobre o uso atual dos elementos da Cultura Visual no AVA.
- Elaborar uma proposta fundamentada na Cultura Visual, integrando seus elementos na organização visual do AVA, na metodologia e na comunicação.
- Aplicar a proposta nos âmbitos da organização visual do AVA, da estrutura metodológica e da comunicação.
- Analisar o engajamento discente após a aplicação da proposta, a partir das dimensões e tipologias.
- Analisar a percepção discente sobre a aplicação da proposta.

1.2 Estrutura da Tese

Essa tese está estruturada em dez seções, delineando de forma sistemática os fundamentos teóricos, metodológicos e analíticos da pesquisa. A estrutura adotada visa garantir a coerência e o aprofundamento necessário para a abordagem do problema investigado.

A seção 1, denominada Introdução, apresenta os principais elementos que motivaram esta pesquisa, situando-a dentro do contexto acadêmico e prático da EaD. Nessa seção, delineiam-se as inquietações que deram origem ao estudo, articulando a problemática central com a realidade do ensino superior a distância. Além disso, são explicitados o objetivo geral e específicos da pesquisa, bem como a justificativa para sua realização.

As seções 2 e 3 são dedicadas à fundamentação teórica desse estudo. A seção 2 oferece uma visão panorâmica sobre o campo de estudo da Cultura Visual, explorando sua integração no AVA nos contextos de organização visual, comunicação e processos metodológicos. Aqui, são apresentados conceitos-chave e perspectivas teóricas de autores como Barnard (2001), Mirzoeff (2003) e Hernández (2005, 2011), que fundamentam a importância da visualidade na mediação pedagógica.

A seção 3 detalha os conceitos de engajamento discente, abordando os tipos e dimensões identificados na literatura, que servirão de base para a análise proposta. São exploradas suas múltiplas dimensões: comportamental, emocional e cognitiva, destacadas por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) e ampliadas por Reeve e Tseng (2011) com a dimensão agenciada. Além disso, a seção aborda diferentes tipologias de engajamento discente, conforme a classificação proposta por Coates (2007), que identifica perfis como o colaborativo, o passivo, o intenso e o independente.

Com o embasamento teórico estabelecido, a seção 4 realiza um mapeamento das pesquisas relacionadas ao tema investigado. Esse mapeamento foi conduzido com base nos critérios metodológicos definidos por Kitchenham e Charters (2007), permitindo a identificação de lacunas no conhecimento acadêmico e reforçando a relevância desta pesquisa. Tratou-se de um exercício que contribuiu para refletir sobre a fundamentação teórica, onde foi possível identificar, selecionar, avaliar e sintetizar as evidências relevantes disponíveis na literatura. Foram analisados estudos em bases de dados reconhecidas internacionalmente, como ERIC, SCOPUS, Taylor & Francis Online e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), de modo a garantir um panorama amplo e atualizado da relação entre Cultura Visual e engajamento discente na EaD.

Na seção 5 é descrito o percurso metodológico desta pesquisa, que foi dividido em etapas, onde são apresentadas as estratégias adotadas para a coleta e análise dos dados. Esta seção detalha quem são os sujeitos do estudo, os métodos de abordagem para cada etapa, os instrumentos utilizados, bem como os procedimentos de coleta e análise dos dados.

Na seção 6, é apresentado o diagnóstico inicial, onde são discutidos os primeiros achados da pesquisa, resultantes da análise das percepções de docentes e discentes sobre o uso atual de elementos da Cultura Visual nos AVAs. Essa etapa do percurso metodológico buscou compreender o cenário atual da EaD no que se refere ao uso de imagens e recursos visuais, identificando desafios e oportunidades para a melhoria da experiência acadêmica dos estudantes.

Diante desse diagnóstico, a seção 7 apresenta uma proposta de intervenção estruturada para integrar a Cultura Visual nos AVAs de forma intencional e metodologicamente fundamentada. A proposta é desenvolvida com base nos três âmbitos: a **organização visual** das informações disponibilizadas no AVA, a **comunicação** explorando elementos imagéticos para tornar as interações mais dinâmicas e engajadoras e a **metodologia** de ensino, incorporando estratégias ativas que valorizem a criação e a interpretação de imagens como parte do processo de aprendizagem.

A aplicação dessa proposta e a análise dos resultados obtidos são apresentados na seção 8. São analisados os impactos da intervenção no engajamento discente, utilizando como referência as dimensões e tipologias. São apresentados dados quantitativos e qualitativos que evidenciam as interações dos estudantes no AVA e na sua participação nas atividades acadêmicas.

A seção 9 apresenta uma análise qualitativa mais aprofundada sobre a aplicação da proposta, considerando a percepção dos estudantes. Para isso, são analisadas as percepções coletadas por meio de questionários e grupo focal, permitindo compreender como foi a experiência dos discentes com a proposta implementada e quais aspectos consideram mais relevantes para a sua aprendizagem.

Por fim, a seção 10 apresenta as considerações finais e trabalhos futuros, sintetizando as principais descobertas da pesquisa, destacando suas contribuições para o engajamento discente na EaD e para os estudos sobre Cultura Visual na EaD. Além disso, são apontados caminhos para futuras investigações, indicando possibilidades de aprofundamento e novas aplicações da Cultura Visual no ensino superior a distância.

2. Cultura Visual



Este capítulo oferece uma visão panorâmica sobre o campo de estudo da Cultura Visual, explorando sua integração no AVA no contexto da EaD, destacando seu potencial transdisciplinar para conectar conteúdos acadêmicos às experiências cotidianas dos estudantes. Discute-se a organização visual dos AVAs, a comunicação mediada por recursos imagéticos, através da Abordagem Triangular, e por fim, a aplicação da Taxonomia de Bloom Revisada, aliada as metodologias ativas e a criação de memes como estratégias pedagógicas.

A pluralidade do uso da linguagem atinge a sociedade em diferentes contextos, e neste processo o uso da imagem tem apresentado grande relevância, uma vez que os textos podem ser desenvolvidos em mais de uma modalidade, como imagens, escrita, sons.

Imagens geradas através da televisão, do computador, da publicidade, do design, dentre tantas outras fontes imagéticas, proporcionam uma imersão visual cotidiana, contribuindo para a transmissão de informação e concepção de novos conceitos culturais, e é a partir dessa conjuntura que surge o campo de estudos da Cultura Visual (Cardoso, 2010).

Diante da necessidade de promover uma discussão acerca da construção do conhecimento e da dinamicidade da comunicação através do uso da imagem atrelados aos estudos da Cultura Visual, esta pesquisa interpela três autores: Malcolm Barnard (2001), Nicholas Mirzoeff (2003) e Fernando Hernandez (2005, 2011).

Certamente existem diversos outros autores que abordam conceitos e estudos sobre a Cultura Visual, entretanto, os autores acima citados foram contemplados por contribuírem com os objetivos dessa pesquisa, trazendo reflexões pertinentes ao tema.

No que tange ao campo de estudo da Cultura Visual, Barnard (2001) identifica duas perspectivas, a saber:

1. Enfatizar o visual considerando como objetos de estudo diversas produções e demandas da sociedade, tais como, a arte, a tatuagem, as expressões faciais, a moda, o design e uma variedade de outras fontes imagéticas.

2. Considerar a cultura como foco do estudo, referindo-se a valores e identidades que são construídos e comunicados pela cultura através da mediação visual.

O autor ainda indica que podem existir conflitos a depender do contexto social ao qual o sujeito está inserido, visto que existem diversos grupos culturais e sociais e com isso, o surgimento de concepções distintas do que é visual e do que é cultural.

Mirzoeff (2003) afirma que a Cultura Visual se interessa por situações visuais em que o sujeito busca informação, significado ou prazer com a tecnologia visual e que no contexto educacional, seu objetivo é ir além dos limites tradicionais da universidade, afim de interagir com a vida cotidiana dos indivíduos.

Contudo, Hernandez (2005) alerta, com sensatez, que existem diversas abordagens sobre o que é a Cultura Visual, por diferentes autores, e que essa multiplicidade deve ser “valorizada como indício do interesse que suscita por parte dos setores e campos do saber universitário e saberes disciplinares afins”.

Os organizadores do livro “Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos” convidaram Fernando Hernandez a escrever um capítulo sobre a sua posição ante a Cultura Visual na educação. Neste capítulo, Hernandez (2011) declara uma posição de provisionalidade não como “uma carência, mas como uma constatação e uma possibilidade”, devido a esse campo de estudo da Cultura Visual não ser delimitado como uma disciplina, nem constituir um território em que seus fundamentos

epistemológicos, políticos, metodológicos e pedagógicos sejam consensuais e unificados. O autor ainda afirma que “isso pode incomodar e desestabilizar, mas eu considero uma oportunidade para construir, explorar e avançar na compreensão de como nos relacionamos e aprendemos a ser com aquilo que vemos e pelo qual somos vistos”.

A partir daí, Hernandez (2011) procura delimitar, do campo de vista pedagógico, o campo da Cultura Visual indicando três possíveis sentidos, apresentados abaixo de forma sucinta:

1. **Um campo de estudo transdisciplinar**, no qual, a Cultura Visual enfatiza a leitura e posições subjetivas produzidas pelas imagens, considerando que são portadoras e mediadoras de significados e posições capazes de contribuir para pensar no mundo e para pensarmos em nós mesmos como sujeitos.
2. **Um guarda-chuva que abarca imagens e artefatos do presente e do passado**, no qual, a Cultura Visual aparece como referência em que é possível promover debates e indicações metodológicas, não apenas sobre a visão e imagem, mas também sobre a cultura e história da visualidade.
3. **Uma condição cultural**, na qual, a Cultura Visual está atrelada à nossa relação com as tecnologias de aprendizagem e comunicação, afetando nossa visão sobre o mundo e sobre nós mesmos. Portanto, a maneira como a imagem afeta o sujeito perpassa pela forma como se relaciona e dialoga com outras mídias, pela maneira como é exibida e apresentada, assim como pelas experiências que o sujeito carrega consigo.

Deste modo, é possível observar que parece haver um consenso entre os autores, de que a Cultura Visual possui caráter dinâmico e dialógico, tendo em vista que consiste na investigação do processo de visualizar e na maneira que as práticas de análise e visualização estão abarcadas em atividades simbólicas e comunicativas.

Diante dos prismas relevantes levantados pelos autores acima indicados, consideramos neste estudo que a Cultura Visual busca abordar nas imagens aspectos relacionados ao cotidiano do sujeito, promovendo no processo de leitura e criação de imagens, um cruzamento de significações e construção de conhecimentos através da interação e comunicação.

2.1 Cultura Visual no AVA

Como foi possível observar na seção anterior, a Cultura Visual possui caráter transdisciplinar, o que sugere que a imagem pode ser aplicada como um recurso para explorar diversas abordagens, conteúdos ou conceitos, de forma a conectá-los ao contexto visual do estudante, estabelecendo assim relações significativas entre eles (Garlet, 2012). Sendo assim, no AVA, é possível aplicar diversas possibilidades do uso da Cultura Visual, uma vez que as imagens permeiam os espaços virtuais ocupados pelos discentes cotidianamente.

A qualidade do processo educativo na EaD, está relacionada a uma combinação de fatores e atores, tais como: a infraestrutura, as ferramentas e os recursos empregados nos AVA, o processo

comunicacional, os materiais didáticos, a proposta metodológica, o envolvimento do estudante e a qualificação dos docentes, tutores, técnicos e monitores (Borges; Mesquita; Miranda, 2020).

Desse modo, atualizar as metodologias de ensino, conectar-se de maneira eficaz com o estudante, utilizar recursos e ferramentas digitais que auxiliem o processo de construção do conhecimento, assim como compreender a percepção discente acerca destes aspectos, são ações esperadas dos docentes para promover o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, a integração da Cultura Visual no AVA busca enriquecer a qualidade do ensino, pois o uso de imagens representa uma efetiva ferramenta de motivação, uma vez que a oralidade do ensino, às vezes, é suplantada pelo uso das imagens (Almeida, 2020).

Sendo assim, nas próximas seções serão abordados alguns conceitos e reflexões sobre o uso da Cultura Visual no AVA em três contextos: na organização visual, na comunicação e no processo metodológico.

2.2 Cultura Visual na Organização Visual

A necessidade de mudança estrutural das salas de aulas já é discutida há alguns anos. Entretanto, ao adentrarmos nas salas presenciais dos cursos de graduação das Universidades ainda nos deparamos, na maioria dos casos, com aquela estrutura concebida da época da Revolução Industrial: cadeiras enfileiradas, professor à frente discursando e os estudantes escutando. Mesmo com os avanços tecnológicos e metodológicos disseminados, que ampliaram o debate sobre a necessidade de reestruturação, ainda assim essa concepção bancária da educação, já apontada por Freire (2005), persiste. Isso apenas corrobora o que Martins et al (2009) demonstraram em seu estudo há mais de uma década, ao afirmarem que “avanço tecnológico não significa, necessariamente, um salto qualitativo no sistema educacional”.

Nessa perspectiva, como a EaD tem vivenciado um crescimento exponencial globalmente impulsionado pelo avanço tecnológico e pela demanda por maior flexibilidade na educação (Rocha; Pilatti; Pinheiro, 2024), é essencial que as mesmas discussões e reflexões sejam aplicadas nesta modalidade no âmbito dos cursos superiores.

Na EaD, as salas de aulas são os Ambientes Virtuais, sendo o Moodle uma das plataformas mais utilizadas como AVA (Cabero-Almenara; Arancibia; Del Prete, 2019). Portanto, a estruturação do AVA também precisa acompanhar a evolução das pesquisas e não se limitar a ser apenas um repositório de materiais didáticos e fóruns. Com isso, as mudanças não devem restringir-se apenas às salas de aula físicas, mas devem ser implementadas em todas as modalidades de ensino, respeitando suas especificidades.

De acordo com Schwetz et. al (2020) a adequada expressão visual impõe-se como uma necessidade no desenvolvimento e estruturação dos AVAs. Neste contexto, a integração de elementos da Cultura Visual surge como um impulso para essa mudança, dado seu caráter dinâmico e dialógico. Ao abordar aspectos do cotidiano do estudante por meio de imagens, busca-se promover um

cruzamento de significados e a construção de conhecimento, impactando positivamente a experiência do estudante ao utilizar o AVA.

Nesse contexto, estudantes e professores necessitam de domínio e compreensão sobre elementos da Cultura Visual que vão desde habilidades visuais no processo de comunicação até a análise crítica de imagens. Além disso, para que um processo de ensino e aprendizagem seja eficiente, a abordagem metodológica dos AVAs e seus recursos são essenciais, pois mesmo que o material didático apresentado seja didaticamente repleto de significações, estas irão se perder se a linguagem e a organização dos materiais dispostos no ambiente virtual não forem adequadas (Scaramuzza, 2015). Neste sentido, as imagens são aliadas fundamentais no processo de organização dos conteúdos em um AVA.

Observa-se uma crescente busca por parte dos educadores para aprimorar o aspecto visual de suas salas de aula virtuais. No entanto, muitas vezes essa tentativa não alcança êxito devido aos docentes ficarem atrelados ao paradigma definido pela própria plataforma ou à falta de compreensão sobre o potencial comunicativo das imagens.

O manual de organização de um ambiente virtual de uma instituição federal de ensino superior apresenta alguns exemplos da estruturação de uma disciplina de um curso de graduação a distância, no formato que segue o paradigma da plataforma Moodle (figura 1).

Figura 1 - Exemplo de organização visual padrão do AVA

The screenshot shows a Moodle course interface. At the top, there's a breadcrumb trail: 'Painel > Ciências Biológicas (708) > Turmas de Ciências Biológicas (708) > Disciplinas > MENS0409-0608171 (20201)'. Below this, there are several sidebars and a main content area. On the left, there are widgets for 'ÚLTIMAS NOTÍCIAS', 'ATIVIDADE RECENTE', 'PESQUISAR NOS FÓRUMS', 'NAVEGAÇÃO', and 'ADMINISTRAÇÃO'. The main content area features a video player with a green play button and a globe icon, followed by a text block with a red warning message. On the right, there are widgets for 'PRESENÇA', 'MENSAGENS', 'ATIVIDADES', and 'CALENDÁRIO'. The calendar shows the month of June 2020.

Fonte: UFSC (2019)

Esse manual apresenta orientações e indicações para o uso de imagens, e mostra uma preocupação em padronizar as informações, com o objetivo de auxiliar melhor os estudantes. Entretanto, é notório o excesso de textos, poluição visual com excesso de informações, menus laterais ocupando muito espaço e alguns sem muito uso.

É importante ressaltar que não pretendemos criticar docentes que buscam melhorias visuais em seus ambientes virtuais. Pelo contrário, consideramos esse movimento essencial para dinamizar e aprimorar o ambiente de aprendizagem.

Entretanto, inserir imagens no AVA sem considerar as necessidades dos estudantes não resultará automaticamente em uma sala de aula mais dinâmica, atrativa e funcional. Ensinar requer adequação de linguagens para que a comunicação e a aprendizagem aconteçam, e na fase de planejamento e organização da disciplina é necessário ir além, e conhecer quem são seus estudantes (Normando; Dias, 2022).

2.3 Cultura Visual na Comunicação

A linguagem está em constante mudança e vai se adaptando às concessões e as restrições que demandam das tecnologias digitais e da interação com o mundo e a globalização (Denucci et al, 2021).

Com isso, comunicar-se com pessoas que estão distantes, ou até mesmo perto, enquanto estamos no descanso, estudando ou trabalhando – em tempo real, se tornou parte do cotidiano do mundo contemporâneo (Aragão, 2017).

Nesse sentido, a linguagem visual e imagética ganhou importância na EaD e como consequência, rompeu-se o paradigma da escrita e da fala como principais transmissores de uma mensagem na educação mediada por meios digitais, estimulando o uso desta linguagem educacional, que valoriza a importância dos símbolos, imagens e recursos estéticos visuais no processo de comunicação (Mota et al, 2016).

Nessa forma de comunicar-se, há uma variedade de elementos da Cultura Visual que são empregados rotineiramente em nossas vidas, seja em aplicativos ou em redes sociais, e que também podem ser integrados no AVA, para facilitar a comunicação entre docentes e discentes.

Alguns desses elementos, têm sido objeto de estudo para sua potencial aplicação no processo comunicativo na EaD, suscitando reflexões significativas (Patel; Roush, 2023; Denucci et al, 2021). Entre essas reflexões destacam-se a necessidade da expressão de emoções e a constatação que a aplicação de imagens se torna ponto fulcral nos processos de comunicação utilizando tecnologias digitais e se agudizam com a utilização dessas mesmas tecnologias digitais nesses processos contínuos de fluxos de comunicação (Costa; Carneiro, 2019).

Nesse sentido, é essencial compreender as particularidades dos estudantes e promover uma pedagogia dialógica, tão abordada por Freire (2005). Portanto, torna-se primordial termos como ponto de partida uma busca pela compreensão de quem são nossos estudantes, entendendo o contexto social, cultural e local em que estão inseridos.

Durante o tempo que leciono na EaD, pude perceber que ao “seguir” um estudante nas redes sociais, através de suas postagens eu era capaz de compreender melhor o contexto social e cultural que ele se encontrava. Isso me permitia estabelecer uma conexão mais próxima e eficaz, utilizando

abordagens pedagógicas mais alinhadas à sua realidade. No entanto, é importante observar que nem todos os estudantes utilizam redes sociais, especialmente os mais velhos, e mesmo entre aqueles que as utilizam, nem todos desejam ter seus professores como "seguidores".

A partir desse contexto surgiu uma reflexão: como eu poderia conhecer melhor meus estudantes e aprimorar minha comunicação com eles, de modo a compreender melhor seus contextos sociais, culturais e locais, já que estão situados em diversas cidades diferentes? Ao ponderar sobre isso e aprofundar os estudos, identificamos a possibilidade de viabilizar essa compreensão através da Abordagem Triangular que integra leitura de imagem, contextualização e produção.

A abordagem triangular foi concebida na década de 1980 por Ana Mae Tavares Bastos Barbosa e inicialmente denominada "Metodologia Triangular". No entanto, a autora percebeu posteriormente que essa abordagem não deveria ser tão prescritiva como uma metodologia, optando então por chamá-la de "Abordagem Triangular". Essa mudança de terminologia reflete o reconhecimento de que a metodologia é moldada pelo educador (Barros, 2016).

As principais ações consideradas nessa abordagem são: leitura de imagem, contextualização e o fazer artístico/produzir (não necessariamente nesta ordem). Essas ações estão interligadas de maneira dinâmica e recíproca, podendo ser impulsionadas por um sujeito individual em compartilhamento com o sujeito coletivo, ora o individual sendo o impulsionador, ora o coletivo preponderando (Pimentel, 2017).

Na criação da Abordagem Triangular, Paulo Freire exerceu uma influência significativa e motivadora sobre a autora Ana Mae Barbosa, cujo contato inicial ocorreu durante um curso voltado para a área educacional (Barbosa, 2022; Moraes; Santos; Pereira, 2018). Essa influência é perceptível devido à natureza dialógica da Abordagem Triangular, que não busca rigidamente prescrever um método, mas sim focar na metodologia adotada pelo professor (Coelho, 2020).

Apesar de ser uma abordagem idealizada para o estudo da arte, Machado (2017) aponta que muitas outras leituras dessa Abordagem têm sido feitas por educadores que, ao investigá-la, têm descoberto particulares tesouros que transformam seu modo de trabalhar.

2.4 Cultura Visual no Processo Metodológico

Além da organização do AVA e da comunicação entre docentes e discentes, a atenção ao processo metodológico é outro aspecto crucial no contexto da EaD, pois envolve a definição dos objetivos educacionais, das habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos estudantes, assim como dos materiais a serem disponibilizados.

A prática do docente muitas vezes está mais relacionada ao que ele domina, do que ao que o estudante realmente precisa aprender. Embora o domínio do conteúdo seja um aspecto importante para o processo metodológico de ensino e aprendizagem, é possível inferir que apenas o conteúdo das disciplinas não configura o ensino pleno, já que o docente deve buscar novos caminhos e novas

metodologias que enfoquem o protagonismo dos estudantes e incentivem sua participação, seu engajamento e seu interesse nas aulas (Domingues; Faria, 2023).

Paulo Freire destacou em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, a necessidade de uma educação onde os estudantes fossem sujeitos ativos na construção do conhecimento. Seguindo essa perspectiva, as estratégias de ensino norteadas pelo método ativo têm como características principais a promoção de experiências em que o estudante é protagonista, é o centro do processo, em que é incentivada a sua autonomia e o professor assume papel de mediador e facilitador, e não mais detentor oficial do conhecimento (Moran, 2015). Nesse cenário, elementos da Cultura Visual, como emojis, charges, memes, infográficos, são explorados em conjunto com metodologias ativas (Domingues; Faria, 2023).

2.4.1 Metodologias Ativas

Já é de conhecimento que metodologias ativas são abordagens de ensino que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, envolvendo-o ativamente na construção do conhecimento (Moran, 2015; Moran, 2018).

Contudo, essa centralidade do estudante não é um conceito recente, mas um princípio que tem sustentado diferentes abordagens pedagógicas ao longo do tempo. A ideia de envolver os estudantes de forma participativa e autônoma no processo de aprendizagem remonta a concepções pedagógicas clássicas, como as de John Dewey, que já defendia a aprendizagem baseada na experiência e na ação reflexiva (Dewey, 1938).

Entretanto, nem por isso as metodologias ativas deixam de ser uma resposta eficiente a abordagens de ensino atuais, especialmente em contextos mediados pelas tecnologias digitais. Elas são reconhecidas como alternativas promissoras para promover o engajamento discente, pois estimulam a autonomia, a colaboração e o protagonismo no processo formativo (Bergmann; Sams, 2016; Moran, 2015).

No contexto da EaD, as metodologias ativas ganham ainda mais potencial, tendo em vista as amplas possibilidades de uso das tecnologias digitais, que favorecem práticas pedagógicas interativas, personalizadas e centradas no estudante.

Fonseca e Mattar (2017) indicam o PBL (Problem Based Learning) como sendo uma das metodologias ativas mais aplicadas na EaD. Para Júnior, Bispo e Pontes (2022), o PBL possibilita um aprendizado que contextualiza a aplicação do conhecimento construído em diferentes áreas da ciência na resolução de problemas reais, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de resolução de problemas, competências necessárias para dar conta dos desafios do século XXI. A implementação do PBL na EaD exige um planejamento detalhado e a articulação entre mediação docente e recursos tecnológicos, enfatizando o aprendizado autodirigido, onde os estudantes são desafiados a resolver situações complexas, contextualizadas e próximas da realidade profissional, desenvolvendo habilidades de investigação, análise crítica e trabalho colaborativo (Silveira, et al, 2018).

A avaliação por pares é outra metodologia ativa bastante frequente na EaD (Fonseca; Mattar, 2017) que permite que os próprios estudantes assumam o papel de avaliadores, promovendo a metacognição e a reflexão crítica sobre o próprio desempenho e o dos colegas. Essa prática não apenas estimula a responsabilidade e a autonomia, mas também favorece o senso de comunidade, tão necessário no ensino a distância. Segundo Grossi, Lopes e Baia (2023), a avaliação por pares, quando bem estruturada, contribui para um engajamento mais profundo, pois os estudantes deixam de ser apenas receptores de feedback para se tornarem agentes ativos no processo avaliativo, ampliando o diálogo pedagógico.

O uso do storytelling como metodologia ativa tem ganhado destaque na EaD por sua capacidade de promover uma aprendizagem contextualizada, que conecta os conteúdos acadêmicos às experiências de vida dos estudantes. O estudante não apenas constrói uma narrativa, mas pode desenvolvê-la com todas as potencialidades que o meio digital pode oferecer (Rovadoschi; Jesus; Barreto, 2019). Além disso, ao contar histórias ou construir narrativas visuais e digitais, os discentes exercitam a criatividade, a empatia e o pensamento crítico. Na perspectiva de Valença e Tostes (2019), o storytelling é uma ferramenta para a construção de sentidos, pois mobiliza múltiplas linguagens e favorece a expressão pessoal, criando vínculos entre o conteúdo e a realidade dos estudantes.

A aprendizagem significativa, por sua vez, permanece como um princípio estruturante das metodologias ativas. Baseada na teoria de Ausubel, essa abordagem destaca a importância de relacionar os novos conhecimentos aos saberes prévios dos estudantes, promovendo conexões cognitivas relevantes. Na EaD, a aprendizagem significativa é favorecida quando as atividades propostas são contextualizadas, dialogam com a realidade dos estudantes e possibilitam a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. De acordo com Ribeiro et al. (2023), o uso intencional de elementos visuais e narrativos no AVA contribui para tornar o conteúdo mais acessível e conectado à vivência dos discentes, fortalecendo o vínculo com a aprendizagem. Nesse contexto, a Cultura Visual contribui como grande aliada ao oferecer, através de seus elementos visuais, materiais ricos e familiarizados com o cotidiano dos estudantes, favorecendo a ancoragem de novos conhecimentos aos saberes prévios.

Dessa forma, ao integrar metodologias ativas ao contexto da EaD, amplia-se a possibilidade de construção de experiências formativas mais ricas, participativas e alinhadas às demandas atuais do ensino superior. Essas práticas reforçam a importância de um design pedagógico que valorize a autonomia, a colaboração e a expressividade dos estudantes, contribuindo para o fortalecimento do engajamento discente em ambientes virtuais de aprendizagem.

Nesse cenário a Taxonomia de Bloom pode contribuir para o planejamento pedagógico de atividades estruturadas por metodologias ativas, ao orientar a definição de objetivos de aprendizagem em níveis crescentes de complexidade cognitiva. Portanto, uma maneira de potencializar o processo metodológico de ensino-aprendizagem, centrado no discente, com vistas ao desenvolvimento de competências alinhadas aos objetivos educacionais, é através da aplicação da Taxonomia de Bloom.

2.4.2 Taxonomia de Bloom

Criada em 1956, a Taxonomia de Bloom estuda o processo de aprendizagem através de objetivos apoiados em três áreas do domínio psicológico: o afetivo, o psicomotor e o cognitivo (Ortiz; Dorneles, 2018), conforme pode ser visualizado na figura 2. Segundo os autores, no processo de aprendizagem é mobilizado um ou mais domínios, ocorrendo uma interação de forma dinâmica, por meio de um fluxo contínuo e alternado.

Figura 2 - Domínios da Taxonomia de Bloom



Fonte: A autora - adaptado de Ortiz e Dorneles (2018)

Segundo Bloom (1988), Ferraz e Belhot (2010) e Cabral (2019), cada domínio possui características específicas e possuem categorias classificadas pelo nível de complexidade (do mais simples, ao mais complexo), na qual, para alcançar uma nova categoria é necessário ter atingido um desempenho adequado na anterior, pois cada uma utiliza capacidades adquiridas nos níveis anteriores. As características básicas de cada um desses domínios podem ser sintetizadas em:

- Afetivo: Engloba sentimentos e posturas, estando intimamente ligados ao desenvolvimento emocional e afetivo, abrangendo aspectos relacionados a comportamento, atitude, responsabilidade, respeito, emoção e valores. Neste domínio, foram definidas cinco categorias: Receptividade; Resposta; Valorização; Organização e Caracterização.
- Cognitivo: Abranca aquisição de conhecimento, competências e atitudes. Inclui o domínio de um conhecimento, reconhecimento de fatos específicos, procedimentos padrões e conceitos que estimulam o desenvolvimento intelectual constantemente. Neste domínio, foram definidas seis categorias: Conhecimento; Compreensão; Aplicação; Análise; Síntese e Avaliação.
- Psicomotor: Abrange habilidades físicas. De acordo com os autores, Bloom e sua equipe não chegaram a definir uma taxonomia para este domínio, mas outros educadores o fizeram e englobaram termos de velocidade, técnicas de execução, reflexos, percepção, movimentos aperfeiçoados e comunicação não verbal, categorizando este domínio em: Imitação; Manipulação; Articulação e Naturalização.

Na conjuntura deste estudo, será adotado o domínio cognitivo e suas categorias, uma vez que está relacionado ao aprender, dominar um conhecimento, adquirir uma nova informação, para o desenvolvimento intelectual, de habilidade e de atitudes e através desses objetivos afirma-se o que é

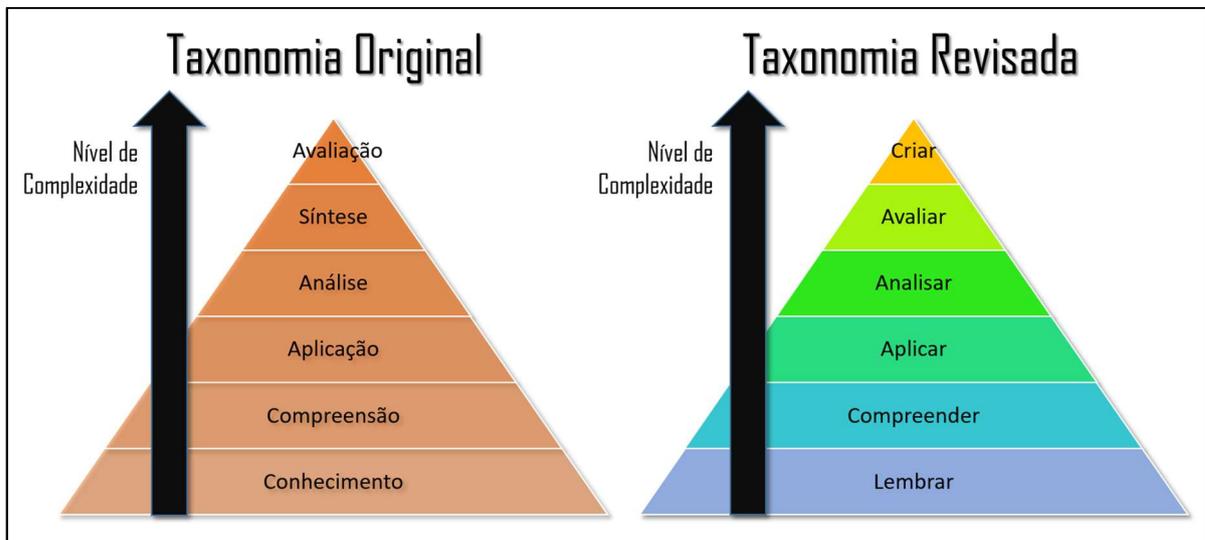
esperado que os discentes aprendam, além de evidenciar o que são capazes de desempenhar com aquele conhecimento (Eskridge, 2010).

A dimensão cognitiva foi definida como uma classificação sistemática e hierárquica dos objetivos instrucionais, organizados em uma escala ascendente em que na base da pirâmide (figura 3) encontram-se habilidades de baixo nível de complexidade, e no topo, habilidades mais avançadas (Carneiro, 2018). A estrutura envolve os níveis a saber: Conhecimento, Compreensão, Aplicação, Análise, Síntese e Avaliação.

Entretanto, em 2001 foi publicado um livro com a Taxonomia de Bloom Revisada (TBR). Esta revisão foi realizada por um grupo de especialistas que sentiu a necessidade de incorporar novos conhecimentos e pensamentos diante das numerosas mudanças na prática educacional desde 1956, assim como novos conhecimentos sobre o desenvolvimento e aprendizado do estudante (Anderson et al, 2001). Desta forma, o grupo conseguiu estabelecer um equilíbrio entre o que existia, a estruturação da taxonomia original, e os novos desenvolvimentos incorporados à educação (Ferraz; Belhot, 2010).

Na TBR, as categorias envolvidas no domínio cognitivo, passaram a ser descritas com verbos de ação, a saber: Lembrar, Compreender, Aplicar, Analisar, Avaliar e Criar, conforme pode ser visualizada na figura 3.

Figura 3 – Taxonomia de Bloom X Revisada



Fonte: A autora - adaptado de Ferraz e Belhot (2010)

Nessa nova construção, os níveis apresentados por Anderson et al (2001) se referem a:

- Lembrar: Este nível envolve o processo de recuperar conhecimentos relevantes contidos na memória de longo prazo;
- Compreender: Consiste no processo de elaborar significado para as mensagens de instrução, por meio da interpretação, exemplificação, classificação, resumo, inferência, comparação e explicação;

- Aplicar: É caracterizado pelo processo de realizar ou utilizar um procedimento em uma situação específica;
- Analisar: Consiste em desmembrar o material em partes constituintes para identificar as relações entre elas e compreender a estrutura geral ou o propósito;
- Avaliar: Requer a realização de julgamentos baseados em critérios e padrões por meio de avaliação e crítica;
- Criar: Envolve a combinação de elementos conhecidos para produzir algo original.

Entre esses seis níveis da TBR, o mais avançado é o nível "criar", que se caracteriza pela capacidade de produzir algo novo com base no aprendizado consolidado. Nesse nível, espera-se que os discentes combinem conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos para gerar soluções inovadoras, artefatos originais ou expressões criativas que transcendam a mera reprodução do conteúdo aprendido (Anderson et al, 2001). No nível "criar" é estimulado nos discentes a habilidade de criticar, sintetizar e transformar o conhecimento em produtos concretos, alinhados a objetivos educacionais específicos e ao contexto sociocultural em que estão inseridos.

No âmbito da Cultura Visual, uma área que valoriza as dimensões simbólicas e comunicativas das imagens, a aplicação da TBR ganha ainda mais relevância. Elementos visuais como emojis, charges, memes, infográficos e outras formas de representação visual não apenas enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, mas também servem como veículos para a integração de metodologias ativas.

Nesse sentido, especificamente no nível "criar", a produção de artefatos visuais é um exemplo claro de ação que atende aos critérios mais elevados de complexidade cognitiva. A criação de memes, por exemplo, exige que os discentes combinem elementos culturais, conhecimentos prévios, criatividade e habilidades técnicas para produzir conteúdos que dialoguem com contextos específicos e provoquem reflexões ou emoções.

2.4.3 Memes

O termo meme foi criado pelo biólogo Richard Dawkins em 1976 no seu livro "O gene egoísta", estabelecendo uma analogia com o conceito de gene. Enquanto o gene é um replicador biológico, o *meme* é descrito como um replicador cultural. Dawkins (2007) explica que o termo meme vem de uma palavra grega *mimeme*:

"Precisamos de um nome para o novo replicador, um substantivo que transmita a ideia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação. 'Mimeme' provém de uma raiz grega adequada, mas quero um monossílabo que soe um pouco como 'gene'. Espero que meus amigos helenistas me perdoem se eu abreviar mimeme para meme. Se servir como consolo, pode-se, alternativamente, pensar que a palavra está relacionada a 'memória', ou à palavra francesa *même*." (Dawkins, 2007, p. 112)

Com o tempo, o conceito de meme foi incorporado por outras áreas do conhecimento, transitando pela filosofia e pela psicologia cognitiva até se consolidar, mais recentemente, nos estudos

de comunicação e ciências sociais. Posteriormente, ocorreu um segundo movimento, no qual o conceito original foi gradualmente delimitado com mais clareza no âmbito acadêmico, para descrever um fenômeno emergente nas práticas de comunicação e educacionais mediada por computador (Chagas, 2021).

Com o avanço da tecnologia e a popularização da internet, especialmente das redes sociais, o conceito de meme evoluiu para descrever fenômenos específicos da cultura digital. No estudo da cultura digital, os memes são uma forma importante de expressão dentro da cultura participativa, tanto em sua forma criativa e espontânea, quanto em expressões mais controversas, como no *trolling* (quando alguém provoca ou causa polêmica de propósito) (Rogers; Giorgi, 2023).

Nesse sentido, um meme pode ser definido como uma ideia, que geralmente tem caráter humorístico ou irônico, que se dissemina rapidamente. Sua estrutura é flexível e pode assumir diversos formatos, como imagens, vídeos, áudios ou até mesmo palavras ou frases.

De acordo com Candido e Gomes (2015) o meme é um transmissor de informações, que leva em consideração informações culturais, replicadas e compartilhadas entre indivíduos. Os autores ainda destacam que o meme trata-se de um resumo de algum conceito, propagado através do virtual, sendo considerado uma expressão cultural típica da cibercultura. Essa definição vai ao encontro da perspectiva de Lima e Castro (2016) que consideram o meme como um artefato da (ciber)cultura.

Nesse contexto, a criação de memes não é apenas a produção de uma imagem humorística. Na verdade, são pequenas histórias que funcionam como uma ótima oportunidade dos estudantes adquirirem conhecimento sobre um conteúdo, colocando em prática todos os processos da Taxonomia de Bloom, conforme pode ser referenciado na figura 4.

Figura 4 – Relação entre a criação de memes e a Taxonomia de Bloom



Fonte: Cheezburger Memebase [<https://memebase.cheezburger.com/>]

No campo educacional, o estudo dos memes, denominado memética, ainda é pouco explorado como estratégia didático-pedagógica e na abordagem de conteúdos na educação formal (Siqueira; Martins, 2023). No entanto, aos poucos, os memes vêm ganhando destaque por intermédio de estudos nas mais variadas áreas do conhecimento, e sobre temas de relevância para a formação do corpo discente e docente (Lopes; Leite, 2023), uma vez que no processo de criação de memes, trabalha-se não apenas a apresentação e transmissão das informações, mas também como se comunicar de maneira eficaz usando a Cultura Visual.

Segundo Alves et al. (2021) os memes também têm demonstrado cada vez mais seu potencial como recursos didáticos no ensino e desta forma se consolidado como importante recurso na prática docente. Esse ponto é corroborado por Santos e Souza (2019) que afirmam em seu estudo que o uso de memes nas práticas educacionais favorece o desenvolvimento de habilidades de reconhecimento e interpretação. Além disso, as autoras afirmam que essa abordagem é ainda mais eficaz por permitir a contextualização com o cotidiano, preferências e ideias dos próprios estudantes. Dessa forma, o docente consegue conhecer melhor seus estudantes e, conseqüentemente, atuar de maneira mais

eficiente para sanar as dificuldades no aprendizado e aprimorar as capacidades cognitivas dos discentes (Santos; Souza, 2019).

Nesse sentido, o meme tem ganhado notoriedade e aceitação entre os diferentes agentes da sociedade, sendo compreendido como um elemento da Cultura Visual, rico em significado e permeado pelo humor, de modo a possibilitar que variados conteúdos sejam abordados e (re)significados nas diferentes áreas do saber (Lopes; Leite, 2023).

Na perspectiva de Candido e Gomes (2015), existe uma necessidade de pesquisas e trabalhos que reflitam sobre o potencial educacional do meme nas aulas, devido à sua pluralidade de aplicações como ferramenta nos processos de ensino e aprendizagem. Isso vai ao encontro do que Santos e Souza (2019) destacam sobre o uso dos memes nas práticas educacionais:

“(…) é abrangente e envolve além de técnicas de ensino, todo contexto social, cultural e político dos envolvidos, toda a ‘bagagem’ de conhecimento dos indivíduos é considerada nesse itinerário. As observações de modo geral acerca dos memes ainda são incipientes e merecem um olhar cuidadoso, visto que sem dúvidas estarão em breve cada vez mais no cotidiano das novas gerações.” (Santos; Souza, 2019, p. 87)

Palacios (2019) destaca que, dependendo da maneira que o meme for utilizado e aplicado, este pode não ser apenas um recurso didático, mas sim, um eixo sobre o qual se articula todo o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, a partir de aulas bem planejadas, com objetivos bem definidos, é possível o docente mobilizar recursos relacionados ao cotidiano, experiência ou situações conhecidas do estudante, com vista na abordagem de conteúdos educacionais levando os participantes a discutir, problematizar, compreender e criar, de forma crítica e consciente, temas da atualidade, fazendo uso do desenvolvimento, da leitura e da linguagem científica (Lopes; Leite, 2023).

2.5 Considerações

Essa seção apresentou conceitos sobre a Cultura Visual e sobre a integração da Cultura Visual nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), evidenciando sua importância no processo educativo na EaD. Ressaltou-se que a Cultura Visual, com sua natureza transdisciplinar e dialógica, pode ser uma ferramenta pedagógica estrategicamente relevante para conectar os conteúdos acadêmicos às experiências cotidianas dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada.

Discutiu-se, inicialmente, a organização visual no AVA, destacando a importância da estruturação estética e funcional desses ambientes, levando em consideração as necessidades dos estudantes, indo além da simples disponibilização de materiais didáticos.

Em seguida, a comunicação no AVA foi explorada no contexto da transição das formas tradicionais de ensino, baseadas na oralidade e na escrita, para uma comunicação mais visual, onde símbolos, imagens e recursos visuais desempenham papel central na transmissão e recepção de conhecimento. Essa mudança na linguagem educacional reflete as dinâmicas da cibercultura e a Abordagem Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa, foi apresentada como indicativo facilitador

nesse processo de comunicação, tendo em vista que integra a leitura de imagens, a contextualização e a produção de conteúdos, o que permite aos docentes estabelecer conexões mais eficazes com os estudantes, respeitando suas realidades sociais, culturais e locais.

Por fim, o capítulo discutiu o processo metodológico no contexto da EaD, destacando a utilização de metodologias ativas que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem. Nesse cenário, a Taxonomia de Bloom Revisada foi destacada como um caminho para o orientar a construção de atividades visuais, promovendo a criação de memes como artefato digital culminante da estratégia metodológica, evidenciando a importância do uso dos memes na educação e seu potencial para promover uma aprendizagem ativa, crítica e criativa.

3. Engajamento Discente

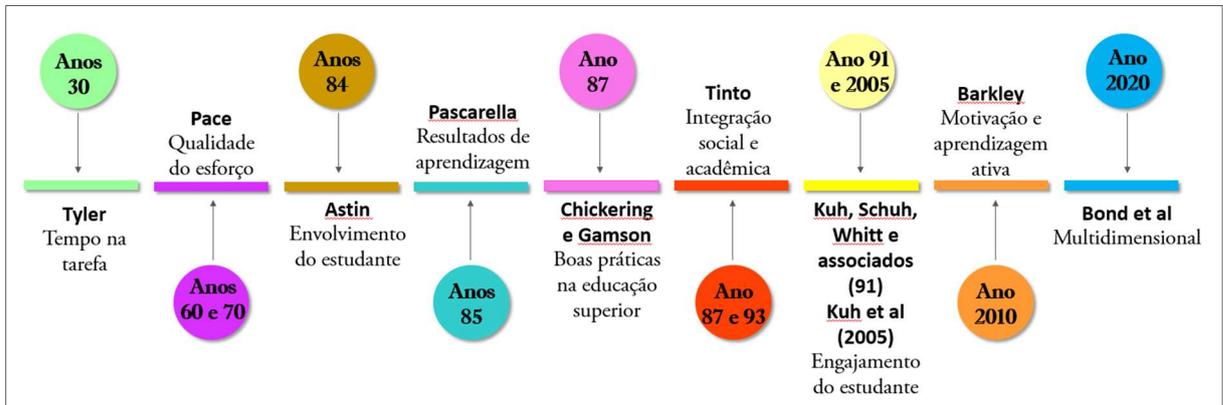


Este capítulo apresenta conceitos de engajamento discente, detalhando os tipos e dimensões encontrados na literatura que irão apoiar e contribuir para a nossa análise.

O engajamento discente tem sido objeto de estudo desde o ano de 1930, quando foi abordado pela primeira vez por Tyler (Santos, 2021). Desde então, a busca por estratégias que estimulem o engajamento discente tem sido uma preocupação constante, independentemente da modalidade de ensino.

Este tema tem sido abordado de diversas maneiras, e seu conceito tem evoluído ao longo dos anos, conforme demonstrado na figura 5. Ao observar essa evolução, torna-se claro que o conceito de engajamento transcende o mero envolvimento do estudante.

Figura 5 - Evolução do conceito de engajamento discente



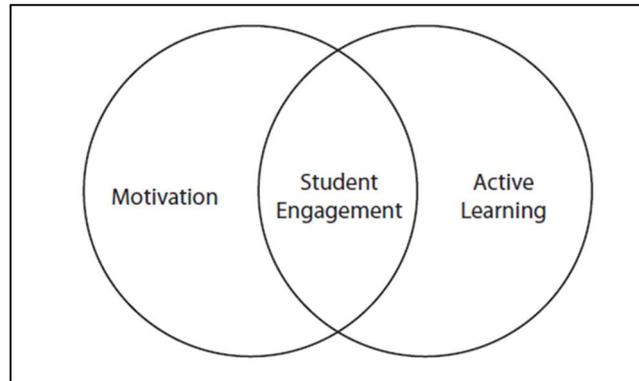
Fonte: Elaborado pela autora - adaptado de Kuh (2009)

De acordo com Kuh et. al. (2005) o engajamento discente se baseia na premissa que os estudantes aprendem a partir de suas experiências e que as práticas docentes e institucionais influenciam o nível de engajamento.

Já Barkley (2010), desenvolveu um modelo centrado na sala de aula, priorizando o estudante. Os estudos da autora oferecem descobertas valiosas sobre como o design da sala de aula pode promover o engajamento discente, além de sugerir melhorias no redesenho e na implementação de salas de aula voltadas para a aprendizagem ativa.

Nesse modelo, a autora afirma que o engajamento discente é produto da motivação e da aprendizagem ativa. Barkley ainda ratifica que “não resulta de um ou outro sozinho, mas é gerado no espaço que reside na sobreposição da motivação e da aprendizagem ativa”. A figura 6 ilustra bem o que a autora indica.

Figura 6 - Conceito de engajamento discente, segundo Barkley



Fonte: Barkley (2010)

Assim como Barkley, Bond et al (2020) traz um enfoque mais contemporâneo, e refina o conceito de engajamento reforçando a importância de fatores contextuais, como diversidade cultural e socioeconômica, no impacto do engajamento. Os autores também destacam a cultura digital como um novo domínio para o engajamento no século XXI.

De acordo com Kampff, Ramirez e Amorim (2018) o engajamento discente faz parte de uma variável importante de investigação no ensino superior, sendo uma das mais influentes nos resultados de aprendizagem e aderência aos estudos. Além disso, as autoras ainda ratificam que o engajamento está associado à qualidade da experiência acadêmica dos estudantes durante sua jornada universitária, permitindo uma análise mais ampla que vai além dos resultados puramente acadêmicos, contemplando outras dimensões reconhecidas como essenciais no contexto universitário.

Nesse sentido, diversos autores aprofundaram seus estudos focando na definição de fatores, categorias, dimensões ou tipos existentes de engajamento discente. Dessa forma, iremos apresentar tipos e dimensões de engajamento discente encontrados na literatura que irão apoiar e contribuir para a nossa análise.

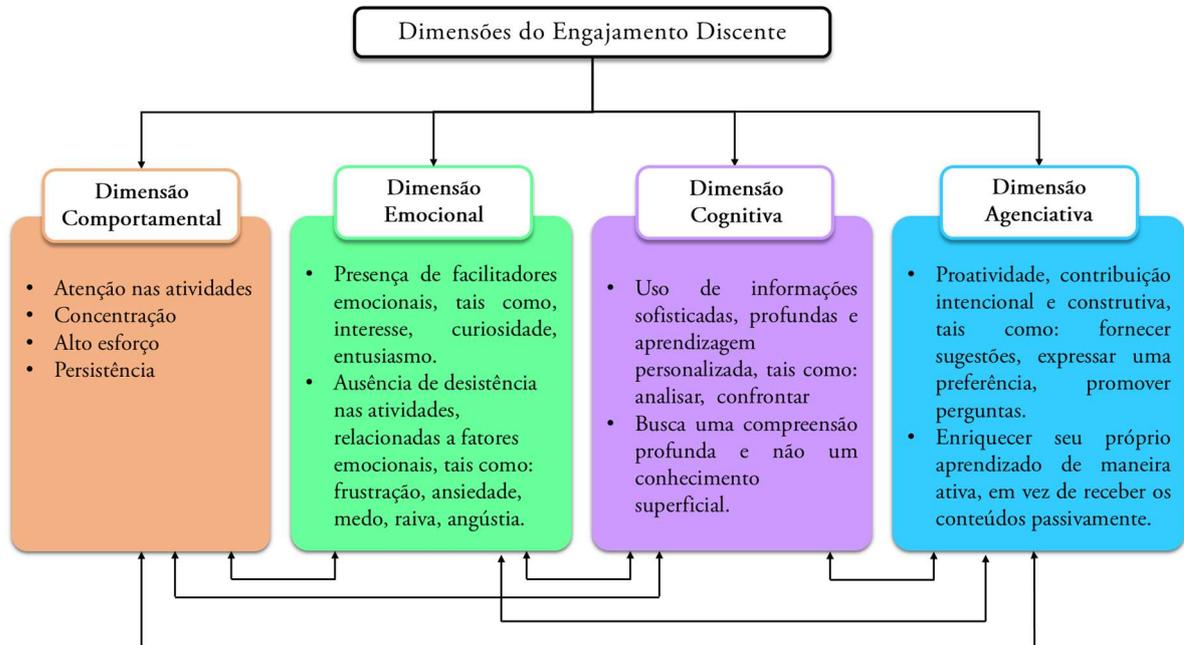
3.1 Dimensões do Engajamento Discente

De acordo com Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) o engajamento discente trata-se de uma construção multidimensional, sendo dividido em três dimensões: Comportamental, Emocional e Cognitivo. Entretanto, Reeve e Tseng (2011) propõem uma dimensão adicional: Agenciativa. Os autores afirmam que esta quarta dimensão está relacionada à motivação, no qual os estudantes tentam personalizar e enriquecer, de maneira proativa, as condições e circunstâncias do que será aprendido.

Essas quatro dimensões são consideradas atualmente como as mais completas, pois não só analisam os aspectos emocional, cognitivo e comportamental, como também buscam compreender como o estudante se posiciona como agente de transformação, essencial para o uso das metodologias ativas, as quais demandam que eles sejam mais autônomos e protagonistas de seu processo de aprendizagem (Nascimento; Padilha, 2020).

Nessa perspectiva, Reeve (2012) indica que estas quatro dimensões estão altamente intercorrelacionadas, conforme pode ser visualizado na figura 7.

Figura 7 - Dimensões do engajamento discente



Fonte: A autora - adaptado de Reeve (2012)

Para uma melhor compreensão, a seguir, vamos descrever essas dimensões:

Comportamental: Diz respeito ao nível de envolvimento do discente na aprendizagem e nas atividades acadêmicas, manifestado através da consistência no esforço, participação, frequência, persistência, concentração, atenção e comprometimento com as atividades acadêmicas. Essencialmente, este aspecto restringe-se à atuação dos estudantes nas diversas atividades do ambiente acadêmico (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004; Reeve, 2012; Santos, 2021).

Emocional: Está relacionado ao interesse do discente, ao sentimento de pertencimento à instituição e às suas reações afetivas. Isso inclui uma gama de emoções que podem influenciar a experiência de aprendizagem, como felicidade, satisfação, curiosidade, entusiasmo, tédio, tristeza, medo, ansiedade e frustração (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004; Reeve, 2012; Campos; Schmitt; Justi, 2020).

Cognitivo: Relaciona-se de modo mais próximo com a aprendizagem. Está associado ao nível de investimento interno por parte do próprio estudante em sua aprendizagem, evidenciado pelo uso de estratégias de aprendizagem mais elaboradas em detrimento de abordagens superficiais, visando uma compreensão mais profunda e significativa dos conteúdos (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004; Reeve, 2012; Santos, 2021).

Agenciativa: Refere-se à iniciativa do discente em enriquecer sua experiência de aprendizagem de forma ativa, indo além da mera recepção passiva de conhecimento. Isso envolve contribuições construtivas no processo de ensino-aprendizagem, como participação ativa nas aulas, diálogos com os professores, levantamento de questões pertinentes e sugestões para melhorar a qualidade do ensino. Em suma, trata-se da capacidade do aluno de ser um agente ativo em sua própria educação (Reeve; Tseng, 2011; Reeve, 2012; Veiga, 2013; Silva Junior, 2023).

3.2 Tipologias de Engajamento Discente

Diversas tipologias notáveis foram desenvolvidas ao longo dos anos (Horowitz, 1987; Astin, 1993; Kuh; Hu; Vesper, 2000) visando contribuir para a produção de mecanismos generalizáveis e operacionalizáveis, para compreender e gerir as diferentes formas de como os estudantes interagem com as universidades. Entretanto, com o avanço das diferentes modalidades de ensino, novos questionamentos foram surgindo sobre o engajamento discente, tendo em vista a influência dos sistemas contemporâneos de gestão da aprendizagem virtual.

Dessa forma, diante da necessidade de investigar o engajamento discente nas práticas de aprendizagem online, Coates (2007) propôs um modelo tipológico envolvendo os eixos social e acadêmico, categorizados por quatro tipos de engajamento: colaborativo, passivo, intenso e independente, conforme pode ser observado na figura 8.

Figura 8 - Tipologias do engajamento discente



Fonte: A autora - adaptado de Coates (2007)

Para uma melhor compreensão, a seguir, procederemos à descrição detalhada dessas tipologias:

Colaborativo: É caracterizado por estudantes que tendem a favorecer os aspectos sociais do trabalho e da vida universitária. Este tipo de engajamento tende a se concentrar nos discentes que

usam mais os AVAs e que buscam se comunicar com outras pessoas na universidade. Altos níveis de envolvimento colaborativo refletem que os discentes se sentem validados dentro de suas comunidades universitárias, particularmente através da participação em amplas atividades de desenvolvimento de talentos fora das aulas e da interação com funcionários e outros estudantes (Coates, 2007; Rigo, 2020; Santos, 2021).

Passivo: Abarca estudantes que fazem o básico, raramente participam das atividades em condições únicas ou gerais ligadas à aprendizagem produtiva (Coates, 2007; Rigo, 2020; Santos, 2021).

Intenso: Refere-se a discentes com um estilo colaborativo de engajamento que tende a favorecer aspectos sociais do trabalho universitário e da vida. Discentes com esse tipo de engajamento tendem a ver o corpo docente como acessível, e a ver seu ambiente de aprendizagem como responsivo, favorável e desafiador. Eles tendem a utilizar o AVA e sistemas educacionais online mais do que outros estudantes, com o objetivo de melhorar e contextualizar seus estudos, para se comunicar com outros estudantes e para gerir e conduzir os seus estudos (Coates, 2007; Rigo, 2020; Santos, 2021).

Independente: É caracterizado por uma abordagem de estudo mais acadêmica e menos socialmente orientada. Os discentes com este tipo de engajamento tendem a ver o AVA como uma parte significativa da sua educação baseada no campus, desempenhando um papel formativo nas suas atividades de construção de conhecimento, legitimando e contextualizando as suas atividades de aprendizagem e fornecendo amplas formas de apoio. Contudo, é menos provável que colaborem ou interajam com outros estudantes utilizando o AVA. Com um estilo independente de envolvimento geral, esses estudantes tendem a procurar experiências de aprendizagem desafiantes, utilizar o feedback de forma formativa para ajudar na sua aprendizagem e a iniciar conversas pedagógicas com o corpo docente (Coates, 2007; Rigo, 2020; Santos, 2021).

Coates (2007) enfatiza que esses quatro engajamentos delineados no modelo tipológico que ele propôs, referem-se a estados transitórios e não a características ou tipos de estudantes. Portanto, não se deve pressupor, que estes estados sejam qualidades duradouras mantidas pelos indivíduos ao longo do tempo ou em diferentes contextos.

3.3 Considerações

Essa seção abordou o conceito de engajamento discente, destacando sua evolução histórica e sua relevância para a promoção de experiências educacionais de qualidade. Inicialmente, discutiu-se a importância do engajamento no contexto educacional, situando-o como um fator determinante para a aprendizagem e a adesão dos estudantes ao ambiente acadêmico.

Foram contempladas perspectivas clássica de autores como Kuh et al. (2005), bem como as contribuições mais recentes de Barkley (2010) e Bond et al (2020), que enfatizam o impacto das dinâmicas socioculturais e digitais no engajamento.

Ao explorar as dimensões do engajamento, evidenciou-se a abordagem multidimensional proposta por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), que integra aspectos comportamentais, emocionais e cognitivos. A inclusão da dimensão agenciadora, proposta por Reeve e Tseng (2011), ampliou esse escopo ao destacar a proatividade dos estudantes na personalização de suas experiências de aprendizagem, especialmente no contexto de metodologias ativas.

Ademais, foram apresentadas as tipologias de engajamento elaboradas por Coates (2007), que categorizam os estudantes com base em eixos sociais e acadêmicos, classificando-os como colaborativos, passivos, intensos ou independentes. Este modelo contribui para a compreensão de como os diferentes perfis de engajamento podem influenciar a interação dos discentes com o AVA e suas práticas educativas.

Dessa forma, essa seção evidenciou que o engajamento discente não é um fenômeno unidimensional, mas sim uma construção dinâmica e multifacetada, impactada por fatores individuais, institucionais e contextuais. Este panorama reforça a necessidade de abordagens que considerem as diversas dimensões e tipologias do engajamento, visando a promoção de experiências de aprendizagem interativas e alinhadas às realidades dos estudantes. As discussões apresentadas servem de base para a análise aprofundada de práticas educativas e para a proposição de modelos que favoreçam o engajamento discente, especialmente no contexto da EaD e no uso de tecnologias digitais.

4. Revisão Sistemática da Literatura

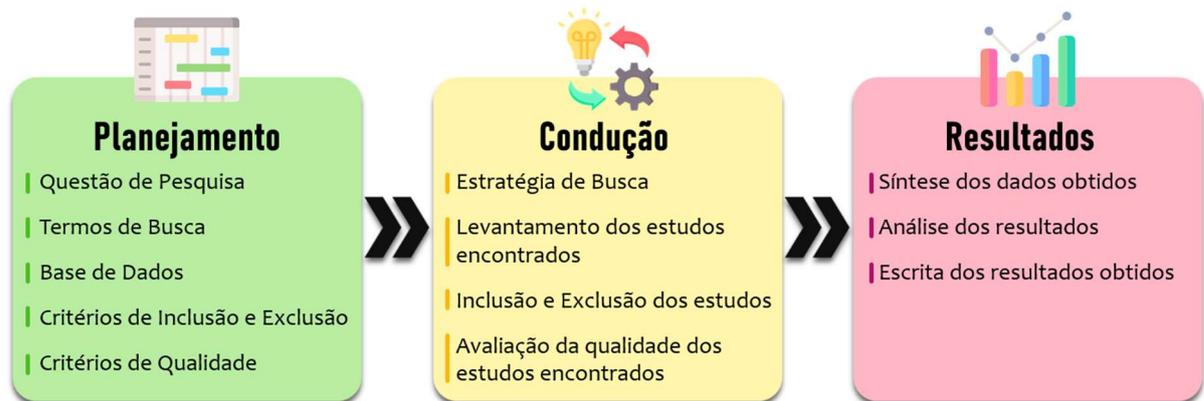


Este capítulo apresenta um mapeamento das pesquisas relacionadas ao tema investigado. Trata-se de um exercício que contribuiu para refletir sobre a fundamentação teórica, onde foi possível identificar, selecionar, avaliar e sintetizar as evidências relevantes disponíveis na literatura.

A revisão sistemática da literatura (RSL) segue protocolos específicos, reproduzíveis, com o objetivo de responder um questionamento, fornecendo uma logicidade a um grande corpus documental, em que é possível identificar, avaliar e sintetizar dados das pesquisas incluídas em um determinado contexto (Galvão; Ricarte, 2019).

A RSL desta pesquisa foi conduzida pelas diretrizes propostas por Kitchenham e Charters (2007), seguindo etapas que foram adaptadas e uma estratégia de busca predefinida, de maneira que permitiu que a completude da busca seja analisada.

Figura 9 - Fases da Revisão Sistemática da Literatura



Fonte: Elaborado pela autora – adaptado de Kitchenham e Charters (2007)

Conforme figura 9, estas diretrizes consistiram em três fases:

- **Planejamento** – Nesta fase, especificou-se a questão da pesquisa, termos de busca, definição das bases de dados, critérios de inclusão e exclusão, métodos que a serem utilizados para nortear a informação e determinação dos critérios de qualidade.
- **Condução** – Nesta fase foi definida a estratégia de busca com os termos definidos na etapa anterior, realizado o levantamento dos trabalhos, inclusão e exclusão dos trabalhos de acordo com os critérios estabelecidos na fase anterior e avaliação da qualidade dos trabalhos.
- **Resultados** – Nesta fase os dados foram sintetizados, e os resultados analisados e escritos.

As subseções a seguir descrevem detalhadamente o percurso percorrido, e para garantir que todas as fases da RSL fossem devidamente executadas e contempladas, utilizamos a ferramenta gratuita online PARSIFAL¹ para auxiliar neste processo.

4.1 Planejamento

Com o objetivo de delinear o escopo desta RSL, iniciamos o planejamento com a definição das questões de pesquisa, que foram elaboradas com base na estratégia PICOC (*Population, Intervention,*

¹ Disponível gratuitamente em <https://parsif.al/>

Comparison, Outcome, Context) (Petticrew; Roberts, 2006) adotada na ferramenta Parsifal. Seguindo essa estratégia, as características foram definidas conforme constam na figura 10.

Figura 10 - Tela do Parsifal contendo os termos utilizados na estratégia PICOC

The screenshot shows the Parsifal PICOC form interface. At the top, it says 'PICOC' with a help icon. Below that, instructions state: 'Separate the terms used in the PICOC using commas. This will make possible to save them separately as keywords so we can help you design your search string.' and 'If any of the sections of PICOC doesn't apply to your research, please leave it blank.' The form contains five input fields:

- Population:** Educação a Distância
- Intervention:** Disciplinas a Distância dos Cursos de Graduação de uma Universidade Pública Federal
- Comparison:** Não se Aplica
- Outcome:** Identificar como a Cultura Visual é abordada na EAD
- Context:** Cursos de Graduação a Distância

At the bottom left, there is a green 'Save' button with a checkmark icon.

Fonte: Tela do Parsifal

As questões de pesquisa especificadas a partir desta estratégia foram:

QP1: Sob quais perspectivas tem sido abordado o tema Cultura Visual na EaD?

QP2: Quais elementos da Cultura Visual são implementados nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem?

QP3: Qual a relação entre a Cultura Visual e o engajamento discente na EaD?

A realização da RSL contemplou resumos expandidos, artigos, dissertações e teses, publicados no período de 2012 a 2022, nas bases de dados a saber:

- **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD):** <http://bdttd.ibict.br/> - selecionada por ser uma base gratuita de consulta que integra e dissemina, em um só portal de busca, as teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa, contendo mais de 695 mil dissertações e mais de 275 mil teses.
- **SCOPUS:** <http://www.scopus.com> – selecionada por ser considerada a maior base de dados de resumos e citações de literatura revisada por pares, contendo mais de 5.000 editores em todo o mundo, mais de 55 milhões de registros e pela confiabilidade e alto grau de relevância no âmbito acadêmico (CAPES, 2019; Montoya et al, 2018).
- **Taylor & Francis Online:** <https://www.tandfonline.com/> - selecionada por ser conhecida por realizar um rigoroso processo de revisão e publicação por pares, e por indexar periódicos internacionais de extrema relevância sobre o tema Cultura Visual.

- **Educational Resources Information Center (ERIC):** <https://eric.ed.gov> – selecionada por ser uma biblioteca digital de pesquisa e informação patrocinada pelo Instituto de Ciências da Educação (IES) do Departamento de Educação dos Estados Unidos da América, que fornece acesso a registros bibliográficos de publicações de periódicos e não periódicos de diversos países do mundo (Lima; Fonseca; Machado, 2021).

Com o objetivo de abarcar o máximo possível de estudos, definimos os descritores de busca conforme apresentado no quadro 1. Os descritores abaixo apresentados também foram pesquisados em suas variações no idioma inglês e espanhol.

Quadro 1 - Termos de busca utilizados

| OU/OR | | OU/OR |
|------------------------|-------|------------------|
| Cultura Visual | E/AND | Ambiente Virtual |
| | | AVA |
| Engajamento Estudantil | | |
| Engajamento Discente | | |
| Educação a Distância | | |
| EAD | | |
| Meme | | |

Fonte: Elaborado pela autora

Para seleção dos trabalhos relevantes, definimos os critérios de inclusão e exclusão dispostos na tabela 1.

Tabela 1 - Critérios de inclusão e exclusão

| Critérios de Inclusão | Critérios de Exclusão |
|---|--|
| Estudos que respondam às questões norteadoras da pesquisa. | Estudos duplicados |
| Estudos publicados nos idiomas português, inglês ou espanhol. | Estudos publicados em outros idiomas |
| Artigos, resumos expandidos, teses ou dissertações. | Relatos, recursos, livros, relatórios técnicos. |
| Estudos publicados entre 2012 e 2022 | Estudos com acesso pago |
| Estudos relacionados a Engajamento Discente | Estudos não relacionados a Cultura Visual ou Meme |
| Estudos com aplicações da Cultura Visual no AVA | Estudos não relacionados à EAD ou AVA ou a Educação Online |
| | Publicações similares do mesmo autor |

Fonte: Elaborado pela autora

Para concluir a fase de planejamento, determinamos os critérios de qualidade a partir de quatro perguntas, com o objetivo de identificar quais os estudos iriam se adequar melhor às nossas questões de pesquisa. Em seguida foram definidos *scores* para as possíveis respostas, sendo elas: Sim (1.0), Parcialmente (0.5) e Não (0.0). Essas perguntas, respostas possíveis e seus respectivos *scores* podem ser observados abaixo na figura 11.

Figura 11 - Tela do Parsifal contendo as perguntas para análise de qualidade e os scores.

Questions

| | | |
|--|--|---|
| ^ v | O estudo contempla um caminho metodológico bem definido? | edit remove |
| ^ v | O estudo aplica/utiliza elementos da cultura visual no AVA? | edit remove |
| ^ v | O estudo analisa uma escala ou apresentam indicadores de engajamento discente? | edit remove |
| ^ v | O estudo apresenta impactos, potencialidades ou limites do uso da Cultura Visual na EAD? | edit remove |

+ Add Question

Answers

| Description | Weight | |
|--------------|--------|---|
| Sim | 1.0 | edit remove |
| Parcialmente | 0.5 | edit remove |
| Não | 0.0 | edit remove |

+ Add Answer

Fonte: Tela do Parsifal

4.2 Condução

Nesta fase, iniciamos a execução da busca nas bases citadas na seção anterior, levando em consideração todos os termos, aspectos e critérios estabelecidos na fase do planejamento.

O processo de busca e seleção dividiu-se em cinco etapas, seguindo as condições disponíveis na ferramenta Parsifal (*Search, Import Studies, Study Selection, Quality Assessment, Data Extraction*).

- **Etapa 1 – Search:**

Foram realizadas as buscas nas quatro bases ERIC, BDTD, SCOPUS e *Taylor & Francis Online*. Visando que os resultados estivessem alinhados aos objetivos desse estudo, os termos foram pesquisados no título, resumo ou palavras-chave, em que foram utilizadas também as opções de filtragem fornecidas pelos próprios mecanismos de buscas de cada base, tais como idioma (português, inglês e espanhol) e ano (2012 a 2022).

- **Etapa 2 – Import Studies:**

Nesta etapa foram importados todos os estudos encontrados nas pesquisas das bases. O Parsifal aceita a importação dos resultados na extensão BibTex (.bib) e isso foi realizado para cada uma das bases. A figura 12 apresenta a tela do Parsifal contendo a quantidade de estudos encontrados em cada base.

Figura 12 - Quantidade de estudos encontrados em cada base

| Import Studies | | |
|---|------------------|---|
| Source | Imported Studies | |
| Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) | 8 |  |
| Educational Resources Information Center (ERIC) | 36 |  |
| Scopus | 53 |  |
| Taylor & Francis Online | 10 |  |

Fonte: Tela do Parsifal

- **Etapa 3 – Study Selection:**

Nesta etapa foi realizada a seleção dos estudos, onde foi possível identificar trabalhos duplicados e realizar a leitura dos resumos para aceitação ou rejeição, indicando o motivo a partir dos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos na fase do planejamento.

Desta forma, cada estudo foi classificado com um *status* (aceito, rejeitado ou duplicado) e pode ser associado a algum motivo. Isso significa que, por exemplo, quando um estudo foi classificado como rejeitado, o motivo informado foi associado a algum critério de exclusão, já previamente cadastrado no Parsifal, na fase do planejamento. Na tabela 2 é possível observar a quantidade de estudos de acordo com o seu *status*.

Tabela 2 – Resumo da quantidade de estudos obtidos em casa *status*

| Status | Quantidade de estudos |
|-------------------|------------------------------|
| Aceitos | 14 (13%) |
| Rejeitados | 85 (80%) |
| Duplicados | 8 (7%) |
| Total | 107 (100%) |

Fonte: Elaborado pela autora

- **Etapa 4 – Quality Assessment:**

A etapa de análise da qualidade é importante para ponderar a relevância de cada estudo em relação às questões de pesquisa, e contemplou as quatro perguntas e critérios já previamente estabelecidos na fase de planejamento (figura 11).

Levando em consideração os scores definidos na fase de planejamento, observa-se na tabela 3, a quantidade de estudos contemplados por score, onde 2.0 é considerado 50% e 4.0 como pontuação máxima.

Tabela 3 – Quantidade de estudos por score

| Scores | Quantidade de Estudos |
|--|-----------------------|
| Menor que 50% (< 2.0 pontos) | 7 |
| Igual ou Superior a 50% (≥ 2.0 pontos) | 7 |

Fonte: Elaborado pela autora

Os estudos com score igual ou superior a 50% têm maiores chances de nos auxiliar a obter as respostas das questões de pesquisa. Contudo, a continuidade da análise permaneceu com os 14 artigos, para abarcar o máximo possível de contribuições.

• **Etapa 5 – Data Extraction:**

A etapa de extração de dados contribui no processo de obtenção das respostas às questões de pesquisa. Desta forma, durante a leitura aprofundada dos 14 estudos foi possível inserirmos dados relevantes sobre cada um, relacionados às questões de pesquisa, de maneira que permite auxiliar o processo de categorização. O quadro 2 apresenta uma visão geral dos principais dados extraídos.

Quadro 2 - Visão geral dos principais dados de cada estudo

| Autores dos Estudos | Cultura Visual | | | |
|--|---|---|---|--|
| | Perspectivas na EAD | Elementos aplicados | Engajamento discente | |
| | | | Houve análise do engajamento? | Aplicação ou análise a partir de Escala, Dimensão ou Tipologia |
| VAZ, T. G. | <ul style="list-style-type: none"> Publicação nos fóruns para debate sobre conteúdo específico | <ul style="list-style-type: none"> Imagem Tirinha | <ul style="list-style-type: none"> Não | Não |
| ANTÓN-SANCHO, Á.; NIETO-SOBRINO, M.; FERNÁNDEZ-ARIAS, P.; VERGARA-RODRÍGUEZ, D | <ul style="list-style-type: none"> Análise da percepção docente sobre o uso de memes | <ul style="list-style-type: none"> Memes | <ul style="list-style-type: none"> Não | Não |
| IVANOVA, R; GAIFULLINA, N. | <ul style="list-style-type: none"> Criar Memes | <ul style="list-style-type: none"> Memes | <ul style="list-style-type: none"> Não | Não |
| ARANGO, X. F. | <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de comunicação | <ul style="list-style-type: none"> Memes Gifs Stickers | <ul style="list-style-type: none"> Sim, identificou interações | Não |
| ELKHAMISY, F. A. A.; SHARIF, A. F. | <ul style="list-style-type: none"> Criar Memes | <ul style="list-style-type: none"> Meme | <ul style="list-style-type: none"> Sim, identificou satisfação discente | Não |
| VOOLAID, P. | <ul style="list-style-type: none"> Análise de memes sobre EAD | <ul style="list-style-type: none"> Memes | <ul style="list-style-type: none"> Não | Não |
| SUBBIRAMANIYAN V, APTE C, ALI MOHAMMED C. A | <ul style="list-style-type: none"> Criar Memes | <ul style="list-style-type: none"> Memes | <ul style="list-style-type: none"> Sim, identificou interesse discente e facilitou o processo de | Não |

| | | | | |
|--|---|---|---|-----|
| | | | interação entre colegas | |
| MAURISSENS, I.D.; BARBUTI, N. | <ul style="list-style-type: none"> Análise do background | <ul style="list-style-type: none"> Background da tela | <ul style="list-style-type: none"> Sim, identificou motivação, atenção/Interesse voltados especificamente para empatia | Não |
| MENDEZ-REGUERA, A.; LOPEZ CABRERA, M.V. | <ul style="list-style-type: none"> Criar Memes | <ul style="list-style-type: none"> Memes | <ul style="list-style-type: none"> Sim, identificou satisfação discente | Não |
| BAJARDI, A.; DELLA PORTA, G. S.; ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ, D.; FRANCUCCI, C. | <ul style="list-style-type: none"> Publicação nos fóruns para debate sobre conteúdo específico | <ul style="list-style-type: none"> Imagem Foto Cultura Audiovisual (Filme, obra literária, vídeo, canção) | <ul style="list-style-type: none"> Sim, identificou aumento da criatividade, motivação e proatividade | Não |
| LATCHEM, C. | <ul style="list-style-type: none"> Análise de memes sobre EAD | <ul style="list-style-type: none"> Memes | <ul style="list-style-type: none"> Não | Não |
| GENTES, A., CAMBONE, M. | <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de design focada na empatia | <ul style="list-style-type: none"> Renderização de ambientes; Representação de atores; Termos de interações; Possibilidades de múltiplos pontos de vista. | <ul style="list-style-type: none"> Sim, identificou aspectos de união e empatia | Não |
| HILTUNEN, M.; KALLIO-TAVIN, M.; SOHLMAN, A. | <ul style="list-style-type: none"> Publicação nos fóruns para debate sobre conteúdo específico | <ul style="list-style-type: none"> Fotografias Pinturas Imagens Vídeos | <ul style="list-style-type: none"> Não | Não |
| MCLEOD, G. | <ul style="list-style-type: none"> Publicação nos fóruns para debate sobre conteúdo específico | <ul style="list-style-type: none"> Fotos | <ul style="list-style-type: none"> Não | Não |

Fonte: Elaborado pela autora

É possível verificar que entre os estudos encontrados, alguns analisaram o engajamento a partir da percepção dos autores, entretanto, nenhum estudo analisou a partir de uma escala, tipologia ou dimensão.

4.3 Resultados

Com o intuito de responder às questões de pesquisa estabelecidas na etapa de planejamento, iremos apresentar e analisar os resultados obtidos.

As buscas dos estudos foram realizadas no período de Outubro a Dezembro de 2022, contemplando estudos publicados no período de 2012 a 2022 nos idiomas inglês, português e espanhol. Inicialmente foram localizados 107 estudos, entretanto, 8 destes eram duplicados, restando 99 estudos. No processo de leitura dos resumos, ao aplicarmos os critérios de inclusão e exclusão obtivemos 85 estudos excluídos, restando 14 estudos para leitura aprofundada.

A tabela 4 sintetiza o número de estudos por base de dados obtidos neste processo.

Tabela 4 - Detalhamento do número de estudos por base de dados

| Base de Dados | Estudos Encontrados | Estudos Duplicados | Estudos Excluídos (de acordo com os critérios de exclusão) | Estudos Selecionados para leitura aprofundada |
|-------------------------|---------------------|--------------------|--|---|
| BDTD | 8 | 0 | 7 | 1 |
| ERIC | 36 | 5 | 29 | 2 |
| SCOPUS | 53 | 1 | 43 | 9 |
| Taylor & Francis Online | 10 | 2 | 6 | 2 |
| Total | 107 | 8 | 85 | 14 |

Fonte: Elaborado pela autora

No quadro 3 é possível visualizar a síntese dos quatorze estudos selecionados para leitura aprofundada.

Quadro 3 – Síntese dos estudos selecionados

| Autor | Ano de Publicação | Título | Objetivo |
|--|-------------------|--|--|
| VAZ, T. G. | 2012 | Pedagogia queer, cultura visual e discursos sobre (homo)sexualidades em dois cursos de extensão online | Explorar discursos sobre (homo)sexualidades, informado pela perspectiva da cultura visual e da teoria queer, em particular pelas suas preocupações com o campo da educação. |
| ANTÓN-SANCHO, Á.; NIETO-SOBRINO, M.; FERNÁNDEZ-ARIAS, P.; VERGARA-RODRÍGUEZ, D | 2022 | Usability of Memes and Humorous Resources in Virtual Learning Environments | Analisar a percepção de docentes universitários de diferentes áreas do conhecimento e de 19 países da América Latina sobre o uso de humor e memes em ambientes virtuais de aprendizagem no ensino superior. |
| IVANOVA, R.; GAIFULLINA, N. | 2022 | The Role of Social Networks in the Development of Skills of Professional Communication: An Empirical Study | Investigar o papel das redes sociais na formação de habilidades profissionais de comunicação. |
| ARANGO, X. F. | 2022 | El papel de la interacción en la educación superior: hacia modelos pedagógicos más flexibles | Contribuir para uma reflexão no campo da educação flexível em nível de graduação, através da proposta de um modelo pedagógico para educação virtual, contemplando um curso via Whatsapp e um curso por meio do Classroom, Meet e Whatsapp. |
| ELKHAMISY, F. A. A.; SHARIF, A. F. | 2022 | Project-based learning with memes as an innovative competency-boosting tool: a phenomenological interpretive study | Investigar a aprendizagem baseada em projetos (PBL) relacionada a memes. |
| VOOLAID, P. | 2022 | Representations of Distance Learning in the Memes of the First Wave of the Covid-19 Pandemic: Humour as a Coping and Self-Defence Strategy | Analisar as representações sobre EaD em memes humorísticos, destacando as diferentes perspectivas sobre a educação a distância – de alunos, professores e pais. |

| | | | |
|--|------|--|--|
| SUBBIRAMANIYAN, V.; APTE, C.; ALI MOHAMMED, C. A. | 2022 | A meme-based approach for enhancing student engagement and learning in renal physiology | Investigar a utilidade dos memes na promoção do engajamento no ambiente online, em um curso de fisiologia com alunos de medicina. |
| MAURISSENS, I.D.; BARBUTI, N. | 2021 | Ontology of backgrounds in distance learning. Correlations between virtual backgrounds and educational relationship | Analisar a função dos backgrounds virtuais nas aulas síncronas do ensino a distância e qual o impacto do seu uso nas relações educacionais. |
| MENDEZ-REGUERA, A.; LOPEZ CABRERA, M.V. | 2020 | Engaging My Gen Z Class: Teaching with Memes | Promover o envolvimento discente e avaliar a compreensão discente sobre o conteúdo da aula de imunologia através da criação de memes. |
| BAJARDI, A.; DELLA PORTA, G. S.; ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ, D.; FRANCUCCI, C. | 2015 | Id@rt Experience: A Transnational Blended-learning Project Founded on Visual Culture | Desenvolver um olhar mais atento à arte contemporânea, promover a criatividade e fomentar as competências sociais promovendo novas formas de comunicação e criação, através da proposta da criação de uma sinergia entre o uso de métodos tradicionais de educação artística e os métodos baseados em educação a distância e tecnologia. |
| LATCHEM, C. | 2014 | Musing on the memes of open and distance education | Refletir sobre os memes que influenciam a evolução da educação aberta e a distância, através da análise dos históricos de memes sobre EaD. |
| GENTES, A., CAMBONE, M. | 2013 | Designing empathy : the role of a “control room” in an e-learning environment | Projetar uma interface para uma aula virtual, onde ser representado em conjunto contribua para o processo de aprendizagem, através da abordagem da empatia virtual. |
| HILTUNEN, M; KALLIO-TAVIN, M; SOHLMAN, A. | 2021 | Toward Place-Specific and Situational Arctic Visual Culture Learning in Finnish Art Teacher Education | Abordar questões críticas e socialmente engajadas na educação da cultura visual ártica em duas universidades finlandesas. |
| MCLEOD, G. | 2019 | Rephotography for photographers: discussing methodological compromises by post-graduate online learners of photography | Relatar as respostas a uma tarefa refotográfica explícita ofertada a alunos de um programa de pós-graduação online de fotografia. |

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao ano de publicação, o gráfico 1 apresenta o panorama a respeito dos trabalhos aceitos nesta RSL.

Gráfico 1 - Panorama dos estudos aceitos em relação ao ano de publicação

Fonte: Elaborado pela autora

Observa-se que o número de estudos apresenta uma linha de crescimento iniciada em 2021 e que se mantém crescente, apresentando uma tendência sobre a relevância em pesquisas relacionadas ao tema de interesse desta tese.

4.3.1 Respostas às questões de pesquisa

Na busca por responder as questões de pesquisa para nos auxiliar no objetivo desta pesquisa, categorizamos os dados encontrados de acordo com cada uma das questões de pesquisa. A 5ª etapa (Extração da Dados) da fase de Condução, facilitou esse processo de categorização.

A primeira questão de pesquisa (QP1) foi: Sob quais perspectivas tem sido abordado o tema Cultura Visual na EaD? Nesse sentido, agrupamos as perspectivas contempladas em cada estudo, conforme ilustradas no gráfico 2.

Gráfico 2 - Número de estudos por categorias

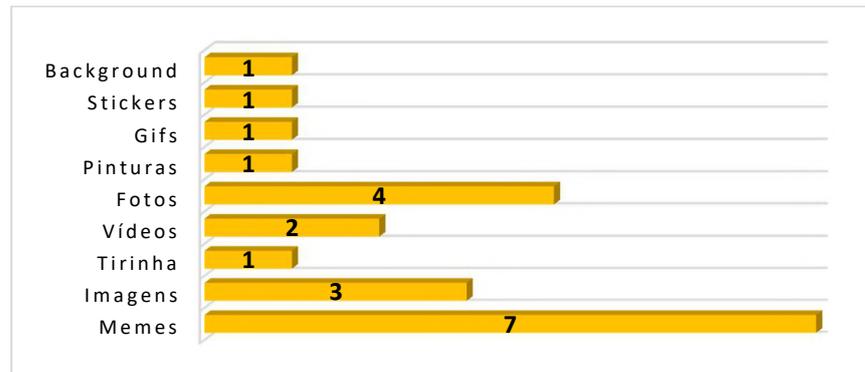
Fonte: Elaborado pela autora

Identificamos sete perspectivas da Cultura Visual abordadas na EaD, dentre as quais, houve uma predominância na ação de criação de memes e na publicação nos fóruns promovendo debates sobre conteúdos específicos. Entretanto, é relevante destacar que neste processo não foi encontrado nenhum estudo que aplicasse na perspectiva de análise da percepção discente.

A segunda questão de pesquisa (QP2) foi: Quais elementos da Cultura Visual são implementados nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem? Para esta pergunta, apenas um estudo (Gentes, A.; Cambone, M., 2013) contemplou aspectos da Cultura Visual especificamente na interface de implementação e criação de um AVA, com foco na empatia.

Considerando que identificar quais elementos estão sendo implementados é fundamental para atingirmos o objetivo da tese e para subsidiar a integração desses elementos no AVA, optamos por analisar os 13 estudos restantes. Essa análise visa compreender quais aspectos da Cultura Visual estão sendo aplicados na EaD de maneira geral, conforme ilustrado no gráfico 3.

Gráfico 3 - Elementos da Cultura Visual que estão sendo utilizados na EaD

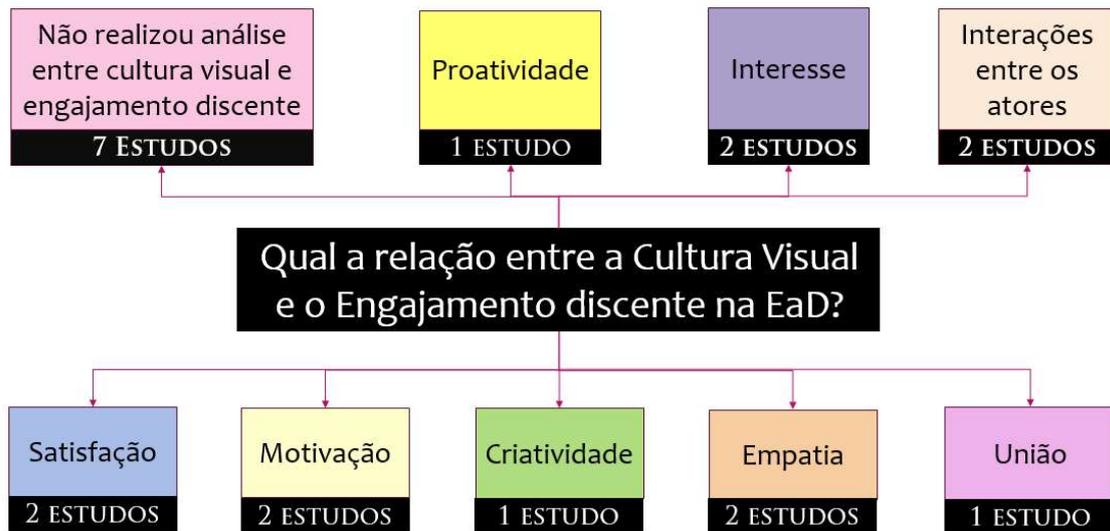


Fonte: Elaborado pela autora

Ressalta-se que, conforme quadro 2 apresentado na etapa 5 da seção de Condução, alguns estudos contemplaram mais de um elemento. Identificamos nove ao total, entre os quais, predominou o uso de memes e fotos como indicativo de estratégia eficaz.

A terceira questão de pesquisa (QP3) foi: Qual a relação entre a Cultura Visual e o engajamento discente na EaD? Ato contínuo, identificamos quais estudos analisavam a relação entre cultura visual e engajamento discente e quais aspectos do engajamento eram analisados. A figura 13 sintetiza os dados encontrados.

Figura 13 - Relação encontrada nos estudos entre a Cultura Visual e Engajamento Discente



Fonte: Elaborado pela autora

Dos 14 estudos analisados, identificamos que sete não conduziram qualquer tipo de análise sobre a relação entre a Cultura Visual e o engajamento dos estudantes. Os outros sete estudos identificaram aspectos positivos nessa relação, encontrando em alguns casos, mais de uma relação entre a Cultura Visual e o engajamento discente. No entanto, reforçamos que nesses estudos, essa relação foi analisada a partir da percepção dos autores. Em nenhum estudo foi analisado ou mensurado essa relação utilizando alguma escala, dimensão ou tipologia.

É relevante destacar que, entre os 14 estudos aceitos, não encontramos menções às questões de descrição da imagem. Não podemos afirmar com certeza se os autores não as aplicaram, pois a falta dessa informação nos estudos não necessariamente indica que essas práticas não foram adotadas. No entanto, é relevante deixar registrado que ao discutir a Cultura Visual na educação, é contraditório não considerar e enfatizar o aspecto inclusivo.

4.4 Considerações

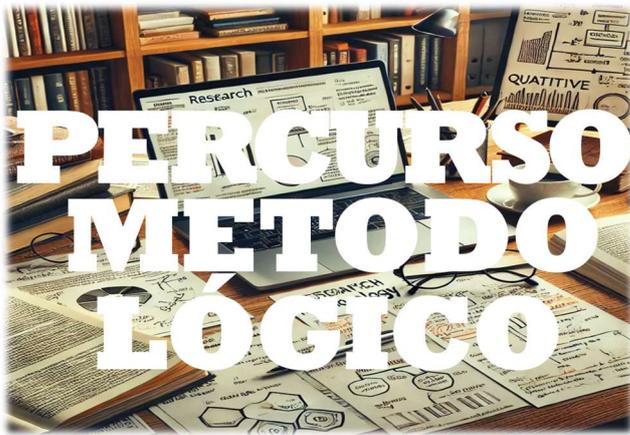
Durante as análises foram observadas inicialmente, as perspectivas que a Cultura Visual foi abordada na EaD. Em seguida, analisados os elementos utilizados e por fim, verificada qual a relação da Cultura Visual com o engajamento discente na EaD.

No que tange a implementação de elementos da Cultura Visual no AVA, é perceptível a carência de estudos e aplicabilidades neste âmbito, uma vez que só foi encontrado um trabalho relacionado, e mesmo assim, focado especificamente na empatia. Este resultado pode indicar uma necessidade de mais pesquisas relacionadas ao uso de elementos da Cultura Visual na organização do AVA, auxiliando o docente na disposição das informações e conteúdos.

No tocante a relação entre a Cultura Visual e o engajamento discente na EaD foram encontrados resultados exitosos, indicando que a aplicação dos conceitos e práticas da Cultura Visual pode ser um fator significativo para aumentar o engajamento dos estudantes.

Entretanto, foi possível identificarmos lacunas que nos apresentaram uma inquietação proveniente da ausência de análises centradas na percepção dos estudantes e de análises do engajamento discente advindos de alguma escala, dimensão ou tipologia.

5. Percurso Metodológico



Este capítulo descreve o percurso metodológico adotado nesse estudo, dividido em etapas, com detalhes sobre os sujeitos do estudo, os métodos de abordagem para cada etapa, os instrumentos utilizados, bem como os procedimentos de coleta e análise dos dados.

Nesta seção, encontra-se delineado o percurso metodológico adotado nesta pesquisa. Trata-se de uma pesquisa-ação, de nível quali-quantitativo, de natureza exploratória, que visa contribuir para o debate sobre a integração da Cultura Visual na EaD e relevância da utilização de estratégias para promover o engajamento discente.

O processo metodológico foi cuidadosamente traçado a partir de etapas que foram estruturadas a fim de atender aos objetivos geral e específicos, conforme pode ser visualizado na figura 14.

Figura 14 - Etapas do percurso metodológico

| | | Processo Metodológico | Objetivos específicos |
|---|--|--|--|
|  | Etapa 1 Revisão Sistemática | <ul style="list-style-type: none"> - Revisão Sistemática da Literatura, conduzida pelas diretrizes propostas por Kitchenham e Charters (2007). - Coleta de Dados: Scopus, BDTD, Eric e Taylor & Francis. - Ferramenta de apoio: Parsifal | Identificar os principais elementos da Cultura Visual aplicados no AVA atualmente. |
|  | Etapa 2 Diagnóstico Inicial | <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação de Questionário com docentes e discentes da graduação a distância de uma IFES. - Análise quantitativa: aplicação de testes estatísticos e análises descritivas. - Análise qualitativa: aplicação do ciclo de codificação de Saldaña (2013). - Coleta de Dados: Questionário do Google Forms - Ferramenta de apoio: Atlas.TI e SPSS | Analisar as percepções dos docentes e discentes sobre o uso atual dos elementos da Cultura Visual no AVA. |
|  | Etapa 3 Proposta de Intervenção | <p>Elaboração de uma proposta integrando elementos da Cultura Visual nos âmbitos da:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização Visual: Formulação de Diretrizes. - Comunicação: A partir da Abordagem Triangular de Ana Mae. - Metodologia: A partir da Taxonomia de Bloom. - Coleta de Dados: Obtidos a partir dos resultados encontrados no Diagnóstico Inicial (Etapa 2) - Ferramenta de Apoio: AVA | Elaborar uma proposta fundamentada na Cultura Visual, integrando seus elementos na organização visual do AVA, na metodologia e na comunicação. |
|  | Etapa 4 Aplicação da Proposta E Análise dos Resultados | <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação no AVA (Moodle) da proposta em uma turma de um curso de graduação a distância de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES). - Análise do impacto da proposta no engajamento discente com base nos resultados apresentados pelos estudantes durante a disciplina, considerando as Dimensões elucidadas por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) e Reeve e Tseng (2011), bem como as Tipologias definidas por Coates (2007). - Coleta de Dados: Ações e atividades realizadas pelos estudantes no AVA - Ferramenta de Apoio: Atlas.TI | Aplicar a proposta nos âmbitos da organização visual do AVA, da estrutura metodológica e da comunicação. Analisar o engajamento discente após a aplicação da proposta. |
|  | Etapa 5 Percepção Discente | <ul style="list-style-type: none"> - Análise das percepções dos estudantes sobre a proposta aplicada, abrangendo os âmbitos da organização visual, comunicação e metodologia. - Aplicação de Questionário com os discentes. - Realização de Grupo Focal. Análise qualitativa: aplicação do ciclo de codificação de Saldaña (2013). - Coleta de Dados: Questionário online no Google Forms e Grupo Focal realizado no Google Meet. - Ferramenta de Apoio: Atlas.TI | Analisar a percepção discente sobre a aplicação da proposta com elementos da Cultura Visual no AVA. |

Fonte: Elaborado pela autora

5.1 Etapas

Abaixo iremos descrever cada uma das etapas delineadas para a execução desse estudo.

- **ETAPA 1 – Revisão Sistemática**

A primeira etapa consistiu na identificação dos principais elementos da Cultura Visual aplicados no AVA atualmente, através da realização da Revisão Sistemática da Literatura, conduzida pelas diretrizes propostas por Kitchenham e Charters (2007), com apoio da ferramenta Parsifal.

As bases de dados consultadas foram Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Educational Resources Information Center (ERIC), SCOPUS e Taylor & Francis Online. As buscas dos estudos foram realizadas no período de Outubro a Dezembro de 2022, contemplando estudos publicados no período de 2012 a 2022.

As especificações desta etapa foram devidamente detalhadas na seção 4.

- **ETAPA 2 – Diagnóstico Inicial**

Refere-se a etapa em que realizamos a análise das percepções discentes e docentes sobre o uso atual de elementos da Cultura Visual no AVA. Um questionário online foi desenvolvido no *Google Forms* e aplicado com docentes e discentes da graduação a distância da Universidade Federal Rural de Pernambuco. As questões foram respondidas por 18 docentes e 58 discentes e devidamente analisadas qualitativa e quantitativamente.

Para a realização da análise quantitativa, foi estruturada a escala Likert de cinco pontos para as questões objetivas e as respostas foram analisadas a partir de testes estatísticos e análises descritivas, com o apoio do software SPSS². Para a realização da análise qualitativa, os dados coletados nas respostas subjetivas foram analisados a partir dos ciclos de codificação de Saldaña (2013), utilizando o *software* Atlas TI para auxiliar o processo de análise.

As especificações dessa etapa estão devidamente detalhadas na seção 6.

- **ETAPA 3 – Proposta de Intervenção**

Esta etapa trata-se da elaboração da proposta formulada a partir de conceitos e integração de elementos da Cultura Visual contemplando três âmbitos: a organização visual das informações no AVA, a estratégia metodológica e a comunicação no AVA.

- A **organização visual** das informações consistiu na estruturação visual do AVA a partir da formulação de diretrizes baseada nas percepções dos docentes e discentes.
- A **estratégia metodológica** foi apoiada na Taxonomia de Bloom Revisada, através da aplicação de métodos de aprendizagem combinados.

² Statistical Package for the Social Science

- A **comunicação** no AVA foi fundamentada na Abordagem Triangular de Ana Mae, a partir da elaboração de Diário Visuais.

As especificações dessa etapa estão devidamente detalhadas na seção 7.

• ETAPA 4 – Aplicação da Proposta e Análise dos Resultados

A proposta elaborada na etapa anterior foi devidamente aplicada na disciplina "Tecnologia Aplicada à Educação a Distância (Tec EAD)", oferecida para a turma do 1º período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), com estudantes distribuídos em polos nos municípios do estado de Pernambuco a saber: Carpina, Garanhuns, Pesqueira, Recife e Surubim.

A turma contava com 162 matriculados, dos quais 23 estudantes nunca acessaram o AVA ou tiveram validação de dispensa da disciplina, sendo, portanto, desconsiderados para as análises. Dessa forma, nossa análise contemplou um total de 139 estudantes que iniciaram a disciplina.

No processo de aplicação e análise, foram contemplados os três âmbitos: a organização visual das informações no AVA, a estratégia metodológica e a comunicação entre os atores.

- A **organização visual** envolveu seleção de cores, além da criação de imagens e ícones por meio de uma ferramenta gratuita de Inteligência Artificial Generativa (IAG), o Playground.ai³.
- A **estratégia metodológica** aplicada apoiou-se na Taxonomia de Bloom Revisada (TBR), onde foram adotados métodos de aprendizagem combinados. Para cada nível da taxonomia foram realizadas ações específicas que incentivaram e favoreceram o processo de aprendizagem, promovendo uma participação ativa, visando a criação de memes como artefato digital culminante dessa estratégia metodológica
- A **comunicação** no AVA contemplou a criação de Diários Visuais abarcados em 3 perspectivas: Diário Visual de Apresentação (DVA), Diário Visual Individual (DVI) e Diário Visual Colaborativo (DVC). Os Diários Visuais funcionaram como um espaço de interação, onde os estudantes compartilharam suas narrativas, estabelecendo diálogos consigo mesmos, com o docente ou entre colegas, promovendo assim a aproximação nas relações interpessoais.

A análise do impacto da proposta no engajamento discente durante a disciplina, considerou as Dimensões elucidadas por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) e Reeve e Tseng (2011), bem como as Tipologias definidas por Coates (2007), já apresentadas na seção 3 dessa tese. Para isso, levamos em consideração a matriz de engajamento apresentada na tabela 5.

Tabela 5 – Matriz de engajamento

| Dimensão \ Tipologia | Colaborativo | Passivo | Intenso | Independente |
|-----------------------|-----------------------------|------------------------|------------------------|-----------------------------|
| Comportamental | Comportamental-Colaborativo | Comportamental-Passivo | Comportamental-Intenso | Comportamental-Independente |

³ Disponível gratuitamente em: <https://playgroundai.com>

| | | | | |
|--------------------|--------------------------|---------------------|---------------------|--------------------------|
| Emocional | Emocional-Colaborativo | Emocional-Passivo | Emocional-Intenso | Emocional-Independente |
| Cognitiva | Cognitiva-Colaborativo | Cognitiva-Passivo | Cognitiva-Intenso | Cognitiva-Independente |
| Agenciativa | Agenciativa-Colaborativo | Agenciativa-Passivo | Agenciativa-Intenso | Agenciativa-Independente |

Fonte: Elaborado pela autora

O detalhamento e as especificações dessa etapa estão devidamente descritos na seção 8.

- **ETAPA 5 – Percepção Discente**

Nesta etapa foi realizada a análise das percepções dos estudantes sobre a proposta aplicada, abrangendo os âmbitos da organização visual, comunicação e metodologia. Foi aplicado um questionário online, desenvolvido no *Google Forms*, em que 85 estudantes responderam, cuja participação foi voluntária. Também foi realizado um grupo focal online para aprofundar a compreensão dos aspectos considerados relevantes pelos estudantes. A coleta de dados contou com a participação voluntária de 10 estudantes.

Para a realização da análise qualitativa, os dados coletados foram analisados a partir dos ciclos de codificação de Saldaña (2013), utilizando o *software* Atlas TI para auxiliar o processo de análise.

As especificações dessa etapa estão devidamente detalhadas na seção 9.

5.2 Ciclos de Codificação de Saldaña

Conforme mencionado nas etapas acima citadas, a base para a análise qualitativa dos dados foi o ciclo de codificação, proposto por Saldaña (2013). Para auxiliar esse processo de análise dos dados utilizamos o *software* Atlas TI, visto que essa ferramenta possibilita a organização, recuperação e análise de dados de forma contínua e cíclica (Ronzani; Costa; Silva, 2018). Bley e Carvalho (2019) indicam em seu estudo que aliar o ciclo de codificação com a adoção do *software* de análise de dados Atlas TI, obedece um rigor científico de alta qualidade dos resultados analisados.

Em um estudo conduzido por Vosgerau, Pocrifka e Simonian (2016) utilizando como suporte o *software* Atlas TI, os resultados indicaram que a codificação por ciclos de Saldaña (2013) possibilita uma sistematização robusta do processo.

A codificação por ciclos de Saldaña propõe a análise de dados a partir da criação de códigos que surgem a partir dos dados obtidos nos resultados. Esses códigos são pequenas frases ou palavras que sintetizam a ideia dos dados e representa a interpretação do pesquisador acerca das discussões (Lage; Cavalcante, 2022).

Saldaña (2013) indica que no processo de análise de dados, a construção é realizada em dois ciclos de codificação e um ciclo de transição, no qual, no primeiro ciclo existem 24 possibilidades de

codificações divididas em 6 métodos, e no segundo ciclo mais seis possibilidades de codificações, conforme pode ser observado na figura 15.

Figura 15 - Ciclos de Codificação de Saldaña



Fonte: Elaborado pela autora – adaptado de Bley e Carvalho (2019)

Entre estes ciclos, existe o ciclo de transição que permite ao pesquisador, retornar aos dados e códigos gerados, refletir sobre as percepções, interpretações e análises ocorridas no primeiro ciclo e realizar uma nova codificação no segundo ciclo, caso seja necessário. Ressalta-se que a quantidade de ciclos pode variar de acordo com a necessidade de cada pesquisa, sendo possível concluir já no primeiro ciclo (Bley; Carvalho, 2019; Lage; Cavalcante, 2022).

Vale ressaltar que, antes de realizar o primeiro ciclo de codificação, Saldaña (2013) sugere iniciar realizando uma pré-codificação e elaboração de memórias (memos), com o processo de leitura

das respostas, destacando palavras e frases relevantes. Nesse estudo, realizamos essa pré-codificação em todas as análises.

O quadro 5 apresenta, de forma teórica, a metodologia de codificação por ciclos desenvolvida por Saldaña.

Quadro 4 – Sistematização da codificação por ciclos de Saldaña

| | |
|-------------------------|--|
| Etapas | <ul style="list-style-type: none"> • Pré-codificação; • Anotações preliminares; • Memos Analíticas; • Início do primeiro ciclo e escolha do estilo de codificação; • Pode ou não ocorrer o segundo ciclo. |
| Ordem das etapas | Adaptável. Depende do objetivo a ser alcançado na análise, do recorte teórico, ontológico, epistemológico e conceitual da pesquisa. |
| Ciclos | <ul style="list-style-type: none"> • Primeiro ciclo com 24 possibilidades de codificação • Ciclo de transição com 4 possibilidades • Segundo Ciclo com 6 possibilidades de codificação |

Fonte: Adaptado de Vosgerau, Pocrifka e Simonian (2016)

Ao realizar a análise qualitativa, Saldaña (2013) sugere a criação de mapas conceituais ou esquemas visuais para ilustrar as codificações desenvolvidas ao longo do processo, e com o apoio do *software* Atlas TI, é possível criarmos redes ilustrativas que propiciam uma visualização e interpretação do corpus da pesquisa (Bley; Carvalho, 2019). Nesse estudo, estaremos apresentando os resultados prioritariamente através de esquemas visuais para uma melhor compreensão dos dados obtidos.

Finalizada a descrição das etapas do percurso metodológico e o detalhamento da metodologia utilizada nesse estudo, nas próximas seções, será detalhado o desenvolvimento de cada etapa e os resultados obtidos.

6. Diagnóstico Inicial



Este capítulo apresenta o diagnóstico inicial sobre a utilização de elementos da Cultura Visual no AVA, com base na análise das percepções de docentes e discentes.

6.1 Análise da Percepção Docente e Discente Sobre o Uso Atual dos Elementos da Cultura Visual no AVA

Para investigar as percepções dos discentes e docentes sobre o uso atual de elementos da Cultura Visual no AVA foram desenvolvidos e aplicados no *Google Forms*, dois questionários online contendo perguntas objetivas e subjetivas, sendo: um questionário para os docentes e um outro para os discentes, contendo essencialmente as mesmas perguntas para ambos os grupos.

Esta pesquisa contou com a participação voluntária de docentes e discentes dos cursos de graduação a distância de uma instituição pública federal, cujo AVA utilizado é o Moodle, contemplando os oito cursos a saber: Licenciatura em Pedagogia (LP), Licenciatura em Letras (LL), Licenciatura em História (LH), Licenciatura em Artes Visuais (LAV), Licenciatura em Computação (LC), Licenciatura em Física (LF), Bacharelado em Sistemas de Informação (BSI) e Bacharelado em Administração Pública (BAP).

As questões foram respondidas por 18 docentes e 58 discentes e devidamente analisadas qualitativa e quantitativamente. As questões objetivas foram estruturadas a partir da escala *Likert* de cinco pontos, no qual a análise dos resultados foi feita utilizando o *software* SPSS. Na análise qualitativa das questões subjetivas, os dados coletados foram analisados a partir dos ciclos de codificação de Saldaña (2013), utilizando o *software* Atlas TI para auxiliar o processo de análise, contribuindo para o estabelecimento de relações que culminam no tratamento e inferência dos resultados.

6.1.1 Análise Quantitativa

Para uma melhor compreensão amostral dos participantes, na tabela 6 é possível visualizar a quantidade de respondentes por curso. Cabe ressaltar que no âmbito dos docentes, estes podem ministrar aulas em mais de um curso.

Tabela 6 - Número de respondentes por curso

| CURSOS | Nº de Discentes respondentes do curso | % | Nº de Docentes respondentes que lecionam no curso | % |
|--------|---------------------------------------|-------|---|-------|
| LP | 12 | 20,7% | 5 | 27,8% |
| LL | 4 | 6,9% | 4 | 22,2% |
| LH | 6 | 10,3% | 6 | 33,3% |
| LF | 5 | 8,6% | 7 | 38,9% |
| LC | 10 | 17,2% | 9 | 50,0% |
| LAV | 14 | 24,1% | 9 | 50,0% |
| BSI | 2 | 3,4% | 8 | 44,4% |
| BAP | 5 | 8,6% | 5 | 27,8% |

Fonte: A autora

Entre os professores, o tempo de experiência docente na graduação a distância é evidenciado na tabela 7:

Tabela 7 - Tempo de experiência docente na graduação a distância

| Intervalo | Nº de docentes | % |
|--------------|----------------|-----|
| 5 a 9 anos | 7 | 39% |
| 10 a 14 anos | 9 | 50% |
| 15 ou mais | 2 | 11% |

Fonte: A autora

Entre os discentes, o tempo que estão cursando a graduação a distância encontra-se descrito na tabela 8:

Tabela 8 - Tempo que está matriculado no curso de graduação a distância

| Intervalo | Nº de discentes | % |
|-------------------|-----------------|-----|
| De 6 a 12 meses | 27 | 47% |
| De 13 a 24 meses | 8 | 14% |
| De 25 a 36 meses | 13 | 22% |
| Acima de 36 meses | 10 | 17% |

Fonte: A autora

Inicialmente os participantes foram indagados sobre a importância da organização visual no AVA em relação aos aspectos de Aprendizagem, Abordagem Metodológica, Participação dos Estudantes e por fim, Interação entre Estudantes e Docentes. Os resultados dos dados estão apresentados na tabela 9, indicando a relevância da organização visual nestes aspectos e indicando também que a percepção docente é similar a discente nestas abordagens.

Tabela 9 - Resultados sobre a importância da organização visual no AVA

| Aprendizagem | | | Abordagem Metodológica | | |
|---------------------------------|----------|-----------|---------------------------------------|----------|-----------|
| | Docentes | Discentes | | Docentes | Discentes |
| Sem Importância | | | Sem Importância | | |
| Pouco Importante | | 6,90% | Pouco Importante | | 6,90% |
| Razoavelmente Importante | 16,70% | 5,20% | Razoavelmente Importante | 16,70% | 3,40% |
| Importante | 11,10% | 15,50% | Importante | 22,20% | 17,20% |
| Muito Importante | 72,20% | 72,40% | Muito Importante | 61,10% | 72,40% |
| Participação Dos Estudantes | | | Interação Entre Estudantes E Docentes | | |
| | Docentes | Discentes | | Docentes | Discentes |
| Sem Importância | | 1,70% | Sem Importância | | |
| Pouco Importante | | 5,20% | Pouco Importante | | 8,60% |
| Razoavelmente Importante | 16,70% | 5,20% | Razoavelmente Importante | 11,10% | 5,20% |
| Importante | 22,20% | 12,10% | Importante | 27,80% | 10,30% |
| Muito Importante | 61,10% | 75,90% | Muito Importante | 61,10% | 75,90% |

Fonte: A autora

Em seguida, os participantes foram questionados sobre qual a frequência que os docentes utilizam no AVA os recursos: Imagens, Fotos Pessoais, Emojis e Memes. Para a análise dos dados, realizou-se primeiramente a análise descritiva, verificando a frequência das respostas e, em seguida,

aplicou-se o teste não paramétrico de Mann-Whitney, no qual foi considerado para as análises um nível de significância de 5%.

O teste de Mann-Whitney é uma opção interessante quando o pesquisador pretende comparar o comportamento de uma variável com mais de duas categorias de resposta entre dois grupos independentes. (Comerlato, et al, 2019).

Na aplicação do teste, levou-se em consideração as seguintes hipóteses:

- H0: Não há diferença significativa entre a percepção docente e discente sobre a frequência que os docentes utilizam no AVA os recursos: Imagens, Fotos Pessoais, Emojis ou Memes.
- H1: A diferença entre a percepção docente e discente sobre a frequência que os docentes utilizam no AVA os recursos: Imagens, Fotos Pessoais, Emojis ou Memes, é estatisticamente significativa.

Sabendo que quando $p < 0,05$ deve-se considerar H1 como verdadeira, através do teste foi possível identificar que a percepção docente sobre o seu uso destes recursos no AVA, difere significativamente da percepção discente referente ao uso de “Fotos Pessoais” e também de “Imagens”, onde ambos apresentam $p < 0,05$, conforme é possível observar no quadro 6. Portanto, isso significa que a percepção dos estudantes é que o professor utiliza menos imagens e fotos pessoais no AVA do que, de fato, o professor acredita que usa.

Quadro 5 - Resultados sobre o uso de recursos no AVA

| Fotos Pessoais | | | Imagens | | |
|-------------------------------|-----------------|------------------|-------------------------------|-----------------|------------------|
| <i>($p=0,018$)</i> | | | <i>($p=0,024$)</i> | | |
| | Docentes | Discentes | | Docentes | Discentes |
| Nunca | 77,80% | 44,80% | Nunca | | 1,70% |
| Raramente | 16,70% | 34,50% | Raramente | 5,60% | 15,50% |
| Ocasionalmente | | 10,30% | Ocasionalmente | 22,20% | 32,80% |
| Frequentemente | | 5,20% | Frequentemente | 33,30% | 36,20% |
| Muito Frequente | 5,60% | 5,20% | Muito Frequente | 38,90% | 13,80% |
| Emojis | | | Memes | | |
| <i>($p=0,800$)</i> | | | <i>($p=0,964$)</i> | | |
| | Docentes | Discentes | | Docentes | Discentes |
| Nunca | 33,30% | 29,30% | Nunca | 33,30% | 32,80% |
| Raramente | 16,70% | 32,80% | Raramente | 27,80% | 34,50% |
| Ocasionalmente | 33,30% | 20,70% | Ocasionalmente | 33,30% | 19,00% |
| Frequentemente | 11,10% | 12,10% | Frequentemente | | 8,60% |
| Muito Frequente | 5,60% | 5,20% | Muito Frequente | 5,60% | 5,20% |

Fonte: A autora

Ao perguntarmos aos participantes se os memes captam a sua atenção, obtivemos resposta positiva de 100% dos docentes e de 96,6% dos discentes, conforme apresentado no gráfico 4.

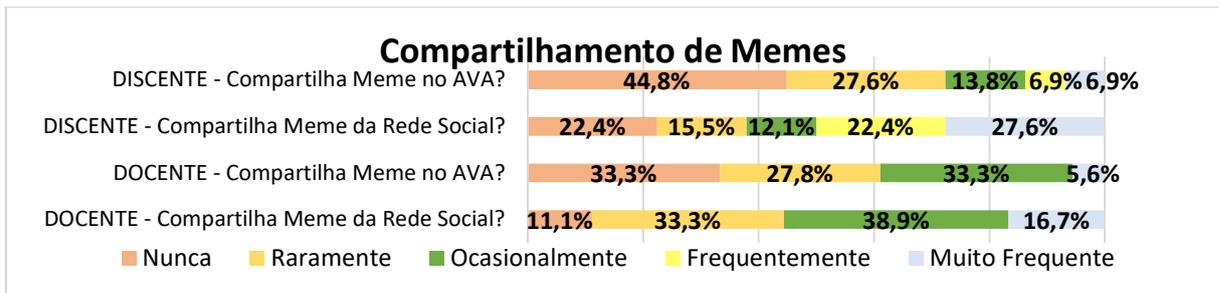
Gráfico 4 – Quantidade de sujeitos que consideram que os memes captam sua atenção



Fonte: A autora

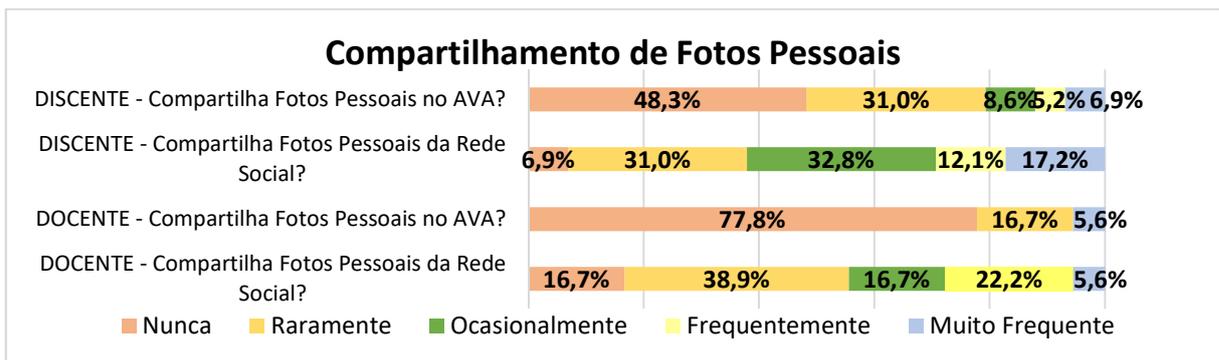
Entretanto, indagados sobre a frequência do compartilhamento de memes e fotos pessoais nas Redes Sociais e no AVA obteve-se como resultado os dados indicados nos gráficos 5 e 6.

Gráfico 5 - Frequência de compartilhamento de memes no AVA e nas Redes Sociais



Fonte: A autora

Gráfico 6 - Frequência de compartilhamento de fotos pessoais no AVA e nas Redes Sociais



Fonte: A autora

Nos gráficos 5 e 6 é possível perceber a discrepância entre o compartilhamento de memes e fotos pessoais nas Redes Sociais e no AVA, sendo superior o hábito de compartilhar na Rede Social, tanto para os docentes, quanto para os discentes.

Para confirmar o que foi percebido visualmente nos gráficos, com base na estatística descritiva realizada e apresentada no quadro 7, é possível observar que as médias e medianas dos

compartilhamentos no AVA são menores que nas Redes Sociais, tanto no grupo dos docentes, quanto no grupo dos discentes.

Quadro 6 - Comparativo entre os resultados da estatística descritiva sobre o compartilhamento de Fotos Pessoais e Memes nas Redes Sociais e no AVA

| DOCENTE | | | | |
|-----------------------------------|-------------------|--------|--|--------|
| COMPARTILHAR MEMES (p = 0,039) | | | COMPARTILHAR FOTOS PESSOAIS (p=0,001) | |
| | Nas Redes Sociais | No Ava | Nas Redes Sociais | No Ava |
| Média | 2,78 | 2,17 | 2,61 | 1,39 |
| Mediana | 3,00 | 2,00 | 2,00 | 1,00 |
| Desvio Padrão | 1,215 | 1,098 | 1,195 | 0,979 |
| DISCENTE | | | | |
| COMPARTILHAR MEMES (p=0,000) | | | COMPARTILHAR FOTOS PESSOAIS (p=0,000) | |
| | Nas Redes Sociais | No Ava | Nas Redes Sociais | No Ava |
| Média | 3,17 | 2,03 | 3,02 | 1,91 |
| Mediana | 3,50 | 2,00 | 3,00 | 2,00 |
| Desvio Padrão | 1,546 | 1,228 | 1,192 | 1,189 |

Fonte: A autora

Desta forma, para comparar os resultados e verificar se há uma relevante diferença em seus respectivos grupos, realizou-se o teste não paramétrico de *Wilcoxon*, no qual foi considerado um nível de significância de 5%. Na aplicação do teste, levou-se em consideração as seguintes hipóteses:

- H0: A frequência do compartilhamento de fotos pessoais/memes nas Redes Sociais é equivalente ao compartilhamento de fotos pessoais/memes no AVA.
- H1: Existe uma diferença significativa entre a frequência do compartilhamento de fotos pessoais/memes nas Redes Sociais e a frequência do compartilhamento de fotos pessoais/memes no AVA.

Ao aplicarmos o teste não paramétrico de *Wilcoxon*, obtivemos $p < 0,05$, tanto na análise das respostas dos docentes, quanto na análise das respostas dos discentes, apresentando uma diferença significativa entre o compartilhamento nas Redes Sociais e no AVA, tanto de fotos pessoais quanto dos memes, em seus respectivos grupos. Portanto, o teste de *Wilcoxon* confirma estatisticamente o que é visualmente ilustrado nos gráficos: que tanto os docentes quanto os discentes compartilham menos fotos pessoais e memes no AVA, do que em suas Redes Sociais.

A relevância desse resultado reside em confirmar a expressão "na rede sim, na educação não", apresentada pela autora Carmem Maia (2008), como abordado na seção 1 deste trabalho. Esse resultado valida o lema da autora sobre os aspectos da Cultura Digital e da EaD, mesmo decorridos mais de 15 anos.

Sabendo que as interações e formas de se relacionar ocorridas no AVA caracterizam movimento entre os sujeitos, contribuindo para uma comunicação dinâmica a partir de suas experiências (Fernandes; Henn; Kist, 2020), outro aspecto relevante da Cultura Visual considerado na aplicação do questionário, foi a dinamicidade na comunicação. Este aspecto foi abordado no âmbito

visual da linguagem informal docente (contendo memes, gifs, emojis) e inserção de imagens e vídeos no processo de comunicação nos fóruns no AVA.

De acordo com a análise descritiva apresentada na tabela 10, identifica-se através da média e da mediana a importância destes elementos tanto na percepção docente, quanto na percepção discente. Entretanto, identifica-se uma mediana menor na percepção docente no âmbito do uso da linguagem informal do docente e do uso das imagens. Para verificar se, de fato, a percepção dos discentes é estatisticamente diferente da dos docentes, aplicou-se o teste de Mann-Whitney.

Tabela 10 - Resultados sobre o uso de elementos na dinamicidade na comunicação

| | Uso Da Linguagem Informal Do Docente | | Uso De Vídeos | | Uso De Imagens | |
|---------------------------------|--------------------------------------|-----------|------------------|-----------|------------------|-----------|
| | <i>(p=0,361)</i> | | <i>(p=0,978)</i> | | <i>(p=0,032)</i> | |
| | Docentes | Discentes | Docentes | Discentes | Docentes | Discentes |
| Média | 4,11 | 4,29 | 4,44 | 4,45 | 3,89 | 4,34 |
| Mediana | 4,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 5,00 |
| Desvio Padrão | 0,963 | 0,991 | 0,856 | 0,82 | 1,023 | 1,001 |
| Sem Importância | - | - | - | - | 5,60% | 1,70% |
| Pouco Importante | 5,60% | 8,60% | 5,60% | 5,20% | - | 5,20% |
| Razoavelmente Importante | 22,20% | 12,10% | 5,60% | 5,20% | 22,20% | 12,10% |
| Importante | 27,80% | 20,70% | 27,80% | 29,30% | 44,40% | 19,00% |
| Muito Importante | 44,40% | 58,60% | 61,10% | 60,30% | 27,80% | 62,10% |

Fonte: A autora

Ainda conforme tabela 9, o resultado apresentou uma diferença significativa apenas no âmbito do uso das imagens ($p < 0,05$). Este resultado revela que na percepção discente, o uso de imagens no fórum no aspecto da dinamicidade na comunicação é mais importante do que na percepção docente.

É importante ressaltar que, em todos os dados analisados, não foram encontradas diferenças significativas entre as respostas relacionadas aos cursos dos participantes. Portanto, podemos inferir que o curso do discente e do docente, não influencia a percepção dos participantes nos aspectos analisados neste estudo.

6.1.2 Análise Qualitativa

As questões subjetivas do questionário contemplaram aspectos relacionados à percepção do sujeito sobre a organização visual das salas virtuais do AVA, sugestões de melhorias visual e/ou interativa na sala virtual do AVA e identificação de elementos da Cultura Visual considerados importantes para melhorias no AVA.

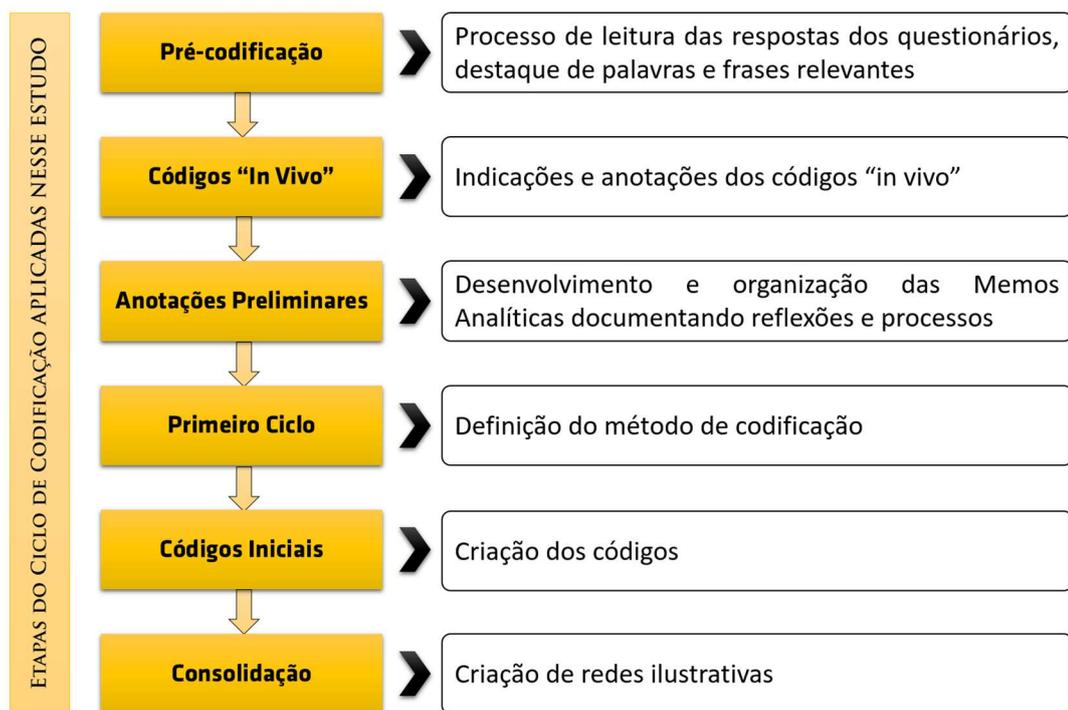
Neste estudo, realizamos a análise das respostas dos docentes e, em seguida, realizamos a análise das respostas dos discentes. Em ambas análises, as etapas foram implementadas seguindo a orientação de Saldaña (2013) de iniciar realizando uma pré-codificação, com o processo de leitura das respostas, destacando palavras e frases relevantes. Em seguida, destacamos e registramos os códigos

“in vivo”, também conhecido como codificação literal, que se refere a uma palavra ou frase curta com termos usados pelos próprios participantes em suas respostas. Saldaña (2013) afirma que o código “in vivo” é apropriado para praticamente todos os estudos qualitativos e que pode ser usado juntamente com vários outros métodos de codificação, uma vez que identificar as palavras reais dos sujeitos aprimora e aprofunda a compreensão. Portanto, a partir dos termos literais expressados nas respostas dos participantes, foi possível definir o método de codificação e códigos mais adequados.

Ato contínuo, desenvolvemos e organizamos as memos analíticas que são anotações livres, breves ou estendidas, que documentam reflexões e processos de pensamento do pesquisador no momento da leitura dos dados (Lage; Cavalcante, 2022). Com essas memos foi possível documentarmos as reflexões e processos, que nos auxiliaram na definição do método de codificação e geração dos códigos.

Para uma melhor compreensão, a figura 16 ilustra as etapas do ciclo de codificação realizadas nessa análise.

Figura 16 - Etapas do ciclo de codificação utilizadas nessa etapa



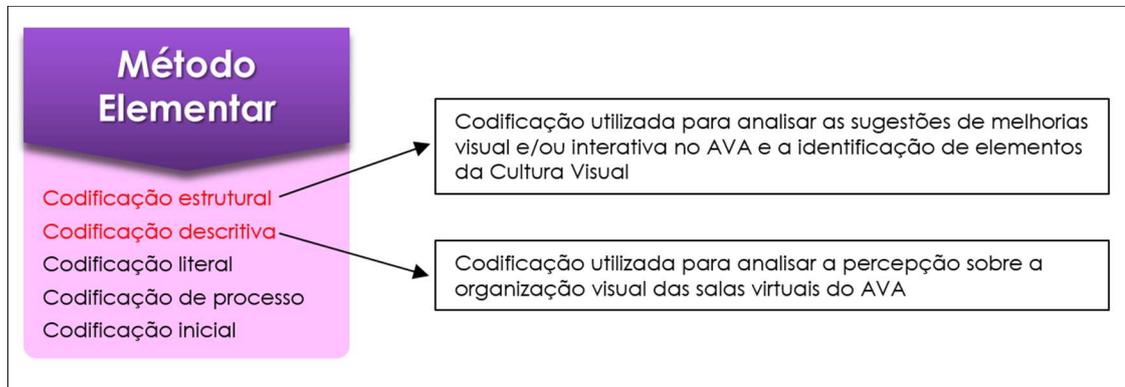
Fonte: Elaborado pela autora

Utilizamos o método de codificação elementar, que são abordagens primárias para a análise de dados. Para a abordagem referente à percepção sobre a organização visual das salas virtuais do AVA, utilizamos a codificação descritiva (figura 16), que atribui rótulos básicos indicando qual o assunto que os sujeitos abordaram nas questões realizadas, fornecendo um inventário de seus tópicos (Saldaña, 2013).

Para as abordagens referente às sugestões de melhorias visual e/ou interativa no AVA e identificação de elementos da Cultura Visual, utilizamos a codificação estrutural (figura 17), apropriada

para estudos que empregam vários participantes, protocolos de coleta de dados padronizados, testes de hipóteses ou investigações exploratórias para reunir lista de tópicos ou índices de categorias ou temas principais (Saldaña, 2013).

Figura 17 - Codificação utilizada nessa análise



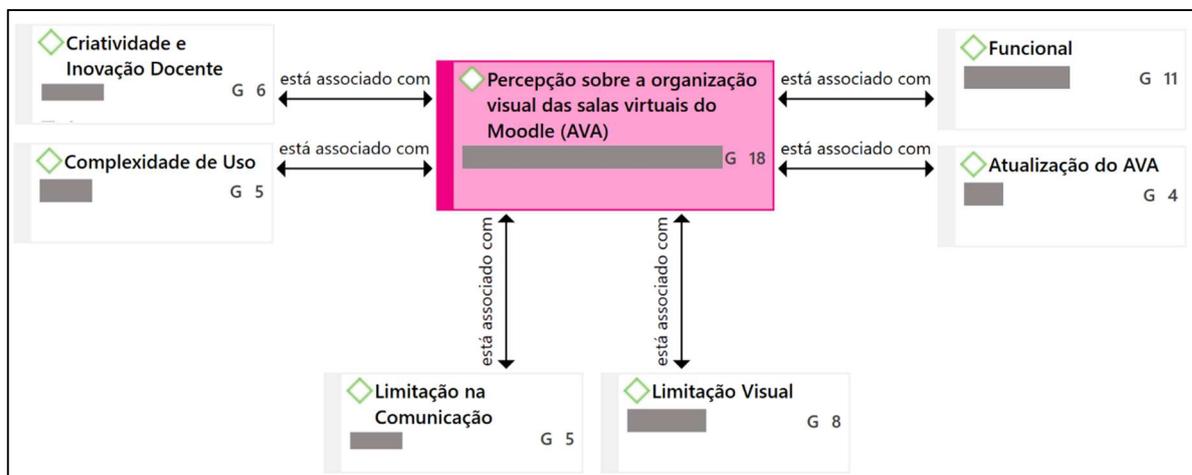
Fonte: Elaborado pela autora

Como já mencionado, ao realizar a análise qualitativa, Saldaña (2013) sugere a criação de esquemas visuais para ilustrar as codificações desenvolvidas ao longo do processo. Com o apoio do *software* Atlas TI, criamos redes ilustrativas apresentadas nas figuras 18 a 23 contendo as codificações desenvolvidas nesta análise.

Nestas redes, os códigos gerados são apresentados em retângulos brancos, juntamente com seus respectivos números de segmentos, representados pela letra **G**. Esses números de segmentos são as evidências identificadas nas respostas dos discentes no questionário, ou seja, indicam a quantidade de vezes que cada código foi mencionado pelos participantes.

Nas figuras 18 e 19 observa-se, respectivamente, a codificação realizada referente à percepção dos docentes e dos discentes sobre a organização visual das salas virtuais do AVA.

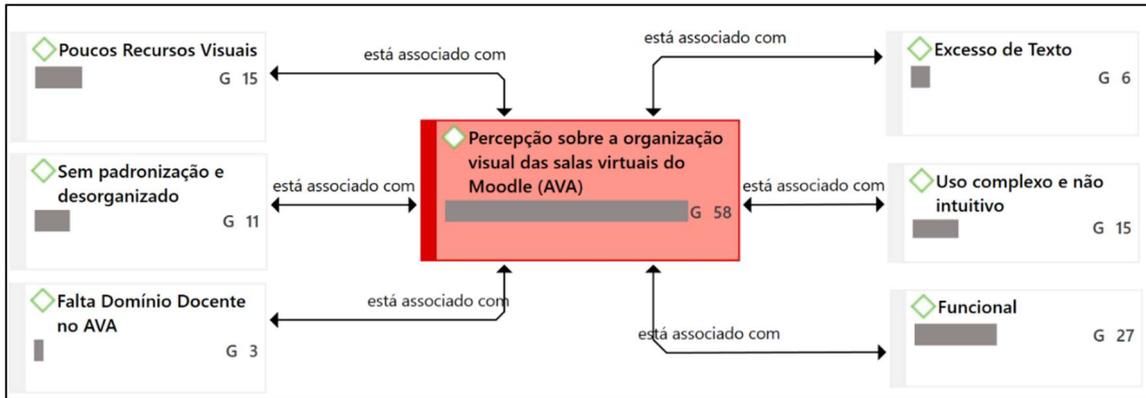
Figura 18 - Rede ilustrativa da codificação sobre a percepção da organização visual do AVA – Percepção Docente



Fonte: Elaborado pela autora

Nas figuras 18 e 19 é possível perceber que ambos os grupos de participantes consideraram o AVA funcional. Entretanto, eles também indicam que seu uso é complexo. Na percepção docente, o AVA possui limitações visuais e também na comunicação, indo ao encontro da percepção discente que destaca o excesso de texto e pouco uso de recursos visuais.

Figura 19 - Rede ilustrativa da codificação sobre a percepção da organização visual do AVA – Percepção Discente



Fonte: Elaborado pela autora

Alguns estudantes contemplaram também em suas falas, aspectos sobre a falta de domínio docente do AVA e a falta de padronização, indicando que cada docente organiza o AVA de modo diferente, e que, em alguns casos, é isso que transforma o uso complexo e não intuitivo.

No quadro 8 são apresentados trechos de algumas respostas dos participantes.

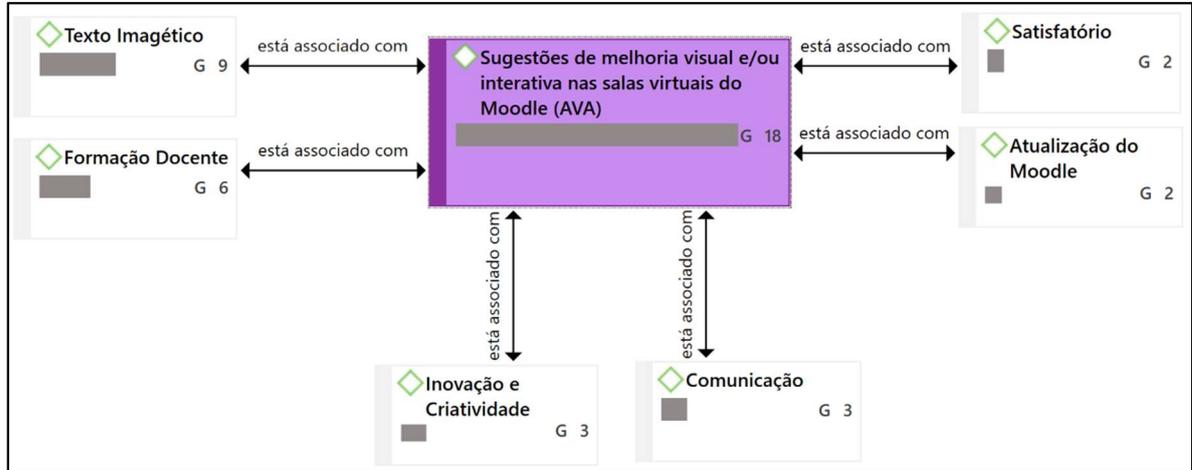
Quadro 7 - Trechos das respostas dos participantes em relação à percepção da organização visual do AVA

| | |
|--------------|---|
| Estudante 8 | <i>“A organização visual não é atrativa e os recursos visuais não atraem ou ajudam o aluno a melhorar o aprendizado”</i> |
| Estudante 9 | <i>“Sinto que cada professor trabalha sem seguir um padrão, a mudança entre elas dificulta um pouco o uso do AVA e do cumprimento dos prazos”</i> |
| Estudante 31 | <i>“Seria bom se fosse mantido um padrão para localizar as coisas, por exemplo, tem professor que coloca tudo ao contrário, nunca fica claro onde estão atividades, notas, prazos, o que ele quer durante a semana”</i> |
| Docente 6 | <i>“[...] É bom, mas complexo. Tem muita informação nas páginas principais, excesso de menus[...]”</i> |
| Docente 12 | <i>“Se o professor organizar direitinho as informações, a plataforma pode ficar maravilhosa, mas para isso o professor precisa ter muito domínio das ferramentas da plataforma e muita criatividade. “</i> |
| Docente 14 | <i>“[...] Acho que ainda são pouco interativas, com uma comunicação muito superficial.”</i> |
| Docente 18 | <i>“Acredito que é funcional, porém confuso. Não é intuitivo e acho um pouco limitado para tentarmos melhorar o visual.[...]”</i> |

Fonte: Elaborado pela autora

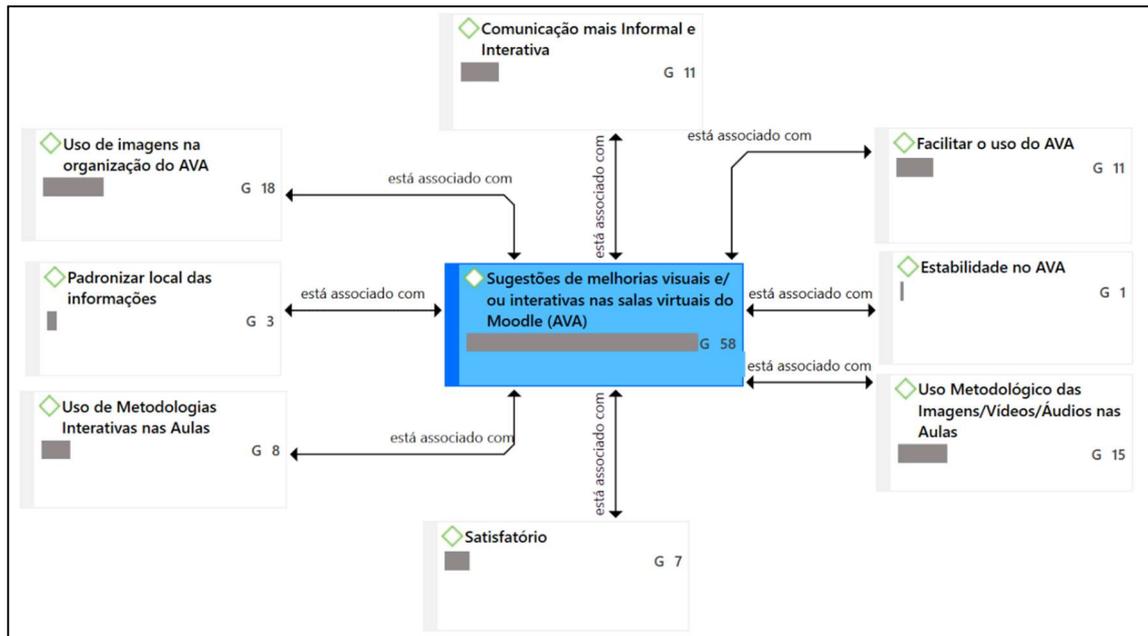
As figuras 20 e 21 apresentam a codificação realizada referente às sugestões de melhorias visual e/ou interativa no AVA, de acordo com a percepção docente e discente, respectivamente.

Figura 20 - Rede ilustrativa da codificação sobre sugestões de melhorias visual e/ou interativa no AVA – Percepção Docente



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 21 - Rede ilustrativa da codificação sobre sugestões de melhorias visual e/ou interativa no AVA – Percepção Discente



Fonte: Elaborado pela autora

Analisando os resultados, encontramos alguns pontos que podem ser considerados comuns na percepção docente e discente, tais como, necessidade de melhorias no AVA no âmbito da comunicação e do uso de imagens na organização das informações, conforme pode ser observado no quadro 9.

Quadro 8 - Trechos das respostas dos participantes em relação as sugestões de melhorias no AVA

| | |
|--------------|---|
| Estudante 11 | <i>“Dinamizar, mudar a cor, atrativizar, colocar mais imagens, ícones, deixar mais dialógico”</i> |
|--------------|---|

| | |
|--------------|--|
| Estudante 37 | <i>“Melhorar o visual, colocar imagens que a gente identifique melhor as informações, deixar parecendo mais como uma sala de aula (realmente) e menos como uma secretaria escolar [...] que tem um monte de texto, documento e todo mundo fala formal”</i> |
| Estudante 50 | <i>“Os menus complicam mais do que ajudam [...] O ambiente com imagens seria mais fácil de encontrar as informações”</i> |
| Estudante 54 | <i>“Melhorar a interface com imagens, porque é complicado de usar [...] Parece um drive”</i> |
| Docente 4 | <i>“Melhorar a parte visual, pra ficar mais intuitivo, com ícones maiores e menos texto”</i> |
| Docente 9 | <i>“Que o professor tenha mais facilidade em editar fundo, mudar fontes, cores adicionar outros recursos... Só isso já ajudaria a deixar a sala mais interessante. Uma formação voltada para este aspecto visual seria interessante.”</i> |
| Docente 14 | <i>“Utilização de elementos visuais com cores, imagens diferentes, recursos comunicativos”</i> |

Fonte: Elaborado pela autora

Como já apontado anteriormente, na percepção discente é indicada a falta de domínio do docente no AVA (figura 19), o que corrobora com a percepção docente quando apontam sobre a necessidade de uma formação docente (figura 20).

O que também nos chamou a atenção, foi a abordagem discente sobre melhorias nas estratégias metodológicas. Para os docentes, as sugestões de melhorias limitaram-se aos aspectos comunicacionais e visuais na organização do AVA. Os discentes foram além, ressaltando também aspectos metodológicos conforme pode ser observado no quadro 10, contendo algumas falas discentes sobre estes códigos gerados.

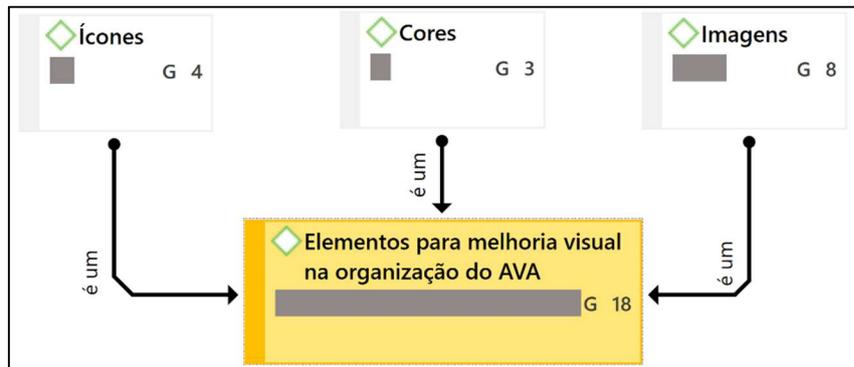
Quadro 9 – Trechos das respostas dos estudantes sobre os códigos: Uso de Metodologias Interativas nas aulas e Uso Metodológico das Imagens/Vídeos/Áudios nas aulas

| | |
|--------------|---|
| Estudante 1 | <i>“[...] os professores poderiam usar mais imagens nas dinâmicas das aulas ”</i> |
| Estudante 2 | <i>“Usar imagens pra melhorar a interação nas aulas e informações”</i> |
| Estudante 6 | <i>“Atividades mais visuais para manter o foco dos alunos, o excesso de informações e o equilíbrio entre as disciplinas ”</i> |
| Estudante 22 | <i>“Melhorar maneira de explicar os assuntos com imagens, sem ser só texto.”</i> |
| Estudante 25 | <i>“Sugiro conteúdos mais interativos, situações tiradas de filmes e séries, usar memes ou charges”</i> |

Fonte: Elaborado pela autora

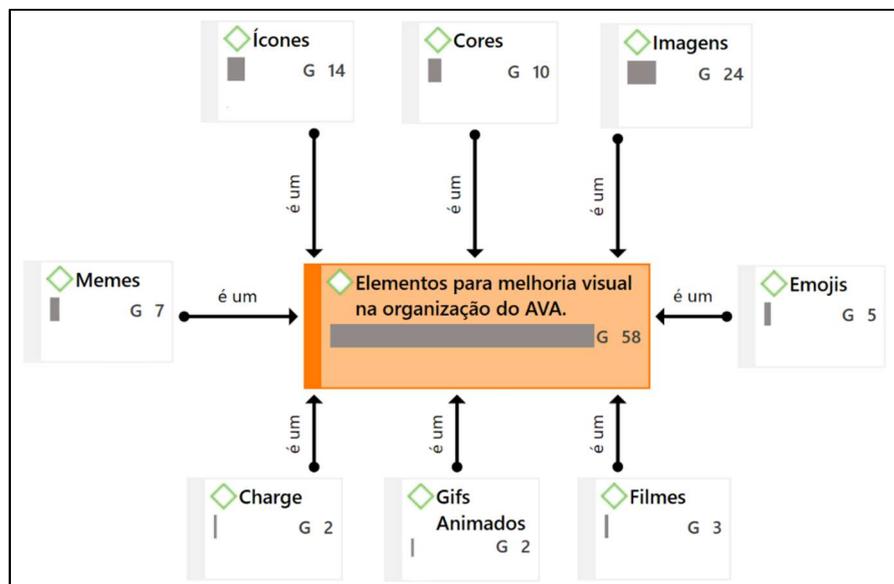
Com o intuito de aprofundar nossa compreensão sobre a percepção dos participantes e de propormos uma solução palpável para estruturação do AVA, buscamos identificar, nas respostas dos participantes, quais os elementos visuais são considerados importantes para melhorias no AVA. Os resultados podem ser observados nas figuras 22 e 23.

Figura 22 – Elementos para melhoria visual no AVA – Percepção Docente



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 23 – Elementos para melhoria visual no AVA – Percepção Discente



Fonte: Elaborado pela autora

É notável que os discentes abordaram uma gama mais ampla de elementos em comparação aos docentes. Para entendermos melhor essa diferença entre os grupos, analisamos em que contexto cada elemento foi mencionado pelos participantes. Como resultado, obtivemos as informações resumidas na tabela 11.

Tabela 11 – Contexto em que cada elemento foi apontado

| Organização do AVA | Comunicação | Estratégia Metodológica |
|--------------------|---------------|-------------------------|
| Imagens | Imagens | Imagens |
| Ícones | Memes | Memes |
| Cores | Emojis | Charges |
| | Gifs animados | Filmes |

Fonte: Elaborado pela autora

Ao examinar a tabela 11, sugere-se que os discentes abordaram mais elementos, pois incluíram sugestões de melhorias metodológicas, aspecto que não foi enfatizado pelos docentes. Contudo, no âmbito da comunicação, os discentes sugeriram também a utilização de memes, emojis e gifs animados, elementos que não foram especificamente apontados pelos docentes.

6.2 Considerações

De modo geral, ao analisarmos as percepções docentes e discentes, ambos grupos apontam o AVA como funcional, porém consideram seu uso limitado em termos de aspectos visuais e comunicacionais. Além disso, ambos reconhecem a importância da aplicação de elementos da Cultura Visual no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere à comunicação e à organização do AVA.

Contudo, identificamos que apenas os discentes abordaram a necessidade de melhorias nas estratégias metodológicas, através do uso de elementos da Cultura Visual. Para os docentes, as necessidades de melhorias limitaram-se aos aspectos comunicacionais e visuais na organização do AVA. Esse resultado pode refletir uma satisfação docente com seus métodos de ensino que não está alinhada com as necessidades dos estudantes.

Isso é reforçado na análise da frequência de utilização de imagens no AVA, uma vez que identificamos que na percepção dos discentes, o professor utiliza menos imagens no AVA do que, de fato, o professor acredita que usa. É possível interpretar que os professores estão menos conscientes do uso efetivo de imagens do que imaginam, sugerindo uma possível desconexão entre as práticas docentes e as expectativas dos discentes em relação ao uso de imagens no AVA.

Verificamos também que apesar dos memes captarem a atenção dos docentes e discentes, o seu compartilhamento no AVA é bem inferior do que nas Redes Sociais, corroborando com a expressão “na rede sim, na educação não” apresentada pela autora Carmem Maia (2008), e que mesmo após mais de 15 anos, a expressão da autora continua vívida.

Isso nos conduz a algumas ponderações e reflexões sobre esses anos de crescimento da EaD: É nítida a evolução da EaD, não só nos aspectos de uso tecnológico, como também de acesso e de interesse dos estudantes. Entretanto, ações que hoje ou ontem pareceram adequadas e imprescindíveis, amanhã podem precisar ser atualizadas em detrimento de algo mais moderno, adequado e promissor (Bauman, 2007).

Essa mutabilidade também se aplica aos estudantes, bem como ao conjunto de saberes docentes, que, embora possam parecer apropriados em determinados momentos, requerem atualizações constantes, incorporando novos entendimentos a partir de novas percepções e desenvolvendo novas abordagens pedagógicas (Rigo, 2020).

Essas diferenças de percepções encontradas entre os grupos, indicam uma necessidade de nós, como docentes, prestarmos mais atenção aos nossos discentes. Isso envolve a necessidade de ouvi-los de maneira mais atenta e eficaz, fortalecendo nossas interações com eles. Tal abordagem visa

a compreensão mais profunda de suas reais necessidades, estando em consonância com o caráter transdisciplinar da Cultura Visual, que tem o potencial de estabelecer relações e aprendizagem significativas.

Desta forma, em busca de sintetizar os dados encontrados nesse diagnóstico inicial, podemos concluir que, as percepções docentes e discentes sobre o uso de elementos da Cultura Visual nos AVAs, convergem basicamente no aprimoramento do uso destes elementos em três âmbitos: Na organização visual das informações no AVA, na comunicação entre os envolvidos e na estratégia metodológica.

Nesse sentido, a partir dos resultados obtidos com as percepções analisadas, os próximos passos desse estudo consistem na elaboração de uma proposta de intervenção fundamentada na Cultura Visual, seguida de sua aplicação e análise dos resultados em relação a essa iniciativa.

7. Proposta de Intervenção fundamentada na Cultura Visual



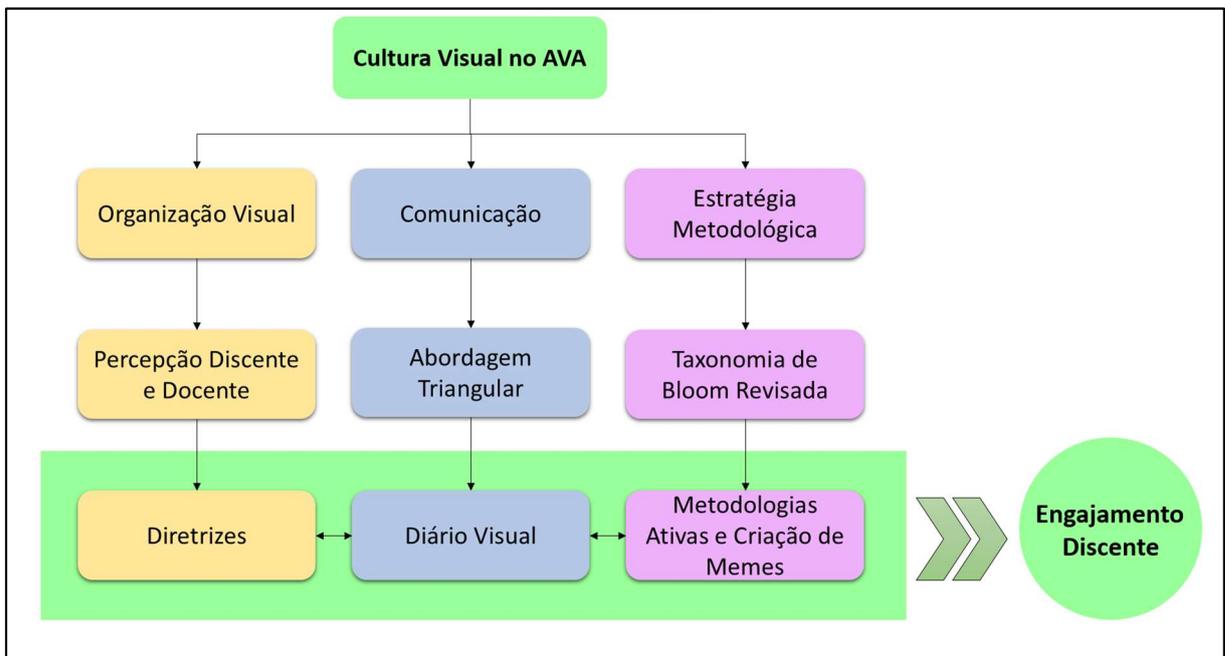
Este capítulo apresenta uma proposta de intervenção formulada a partir de conceitos, do aprofundamento nos estudos do referencial teórico e do diagnóstico inicial analisado, que visa integrar elementos da Cultura Visual no AVA em três âmbitos: organização visual das informações, comunicação e estratégia metodológica.

A partir do aprofundamento nos estudos do referencial teórico, da revisão sistemática da literatura realizada e do diagnóstico inicial analisado, foi possível estabelecermos uma proposta embasada em conceitos e na utilização de elementos da Cultura Visual.

Considerando que a qualidade do processo educativo na EaD é influenciada por uma combinação de fatores, esta proposta visa integrar a Cultura Visual no AVA em três âmbitos concomitantemente: na organização visual das informações, na comunicação e na estratégia metodológica.

Nesse sentido, a figura 24 representa a proposta de aplicação da Cultura Visual no AVA, visando testar a hipótese desse estudo.

Figura 24 – Modelo da proposta



Fonte: Elaborado pela autora

7.1 Organização Visual

Com a reflexão realizada a partir do referencial teórico e após o diagnóstico inicial, onde foi realizada a análise das percepções discentes e docentes, foi possível obter resultados que levaram ao estabelecimento de uma base de conceitos e conseqüentemente favoreceram a formulação das diretrizes para a definição da proposta.

Essas diretrizes são focadas na criação de imagens e utilização de ícones por terem sido considerados pelos discentes e docentes como uma maneira simples e eficaz de estabelecer uma comunicação entre a interface e o usuário. Essa proposta busca promover melhorias no AVA, abarcando o uso de imagens na organização das informações, para promover subsídios para reduzir a lacuna apontada pelos discentes e docentes, conforme foi encontrado no diagnóstico inicial.

Nesse sentido, a escolha de cores, a criação das imagens e ícones foi baseada na Cultura Visual, que enfatiza o visual, mas que considera aspectos de como a imagem afeta o nosso estudante perpassando pela forma como se relaciona e dialoga com outras mídias, pela maneira como é exibida e apresentada, assim como pelas experiências que o discente carrega consigo.

Desta forma, as diretrizes apresentadas na tabela 12 são um conjunto geral de instruções e indicações que devem ser consideradas na organização visual de um AVA, a partir da percepção dos participantes.

Tabela 12 – Visão geral das diretrizes para organização visual do AVA

| Diretrizes da Proposta | |
|--|---|
| Identificar Perfil Discente | Idade, curso, redes sociais que mais está acostumado a utilizar |
| Identificar Termos dos Recursos do AVA | Termos de recursos com os quais os participantes indicaram estar familiarizados: Prazos, Fóruns, Debates, Vídeoaulas, Podcasts, Guia de Estudo, Material Complementar, etc. |
| Identificar hábitos e tipos de comunicação | Verificação das ferramentas, linguagem, elementos e meios de comunicação mais utilizados pelos participantes. |
| Mapear elementos visuais | Identificação dos elementos visuais indicados pelos participantes para melhorias na organização visual: cores, imagens e ícones. |
| Estruturar um padrão para a organização dos conteúdos | Definição da estrutura que os estudantes se adaptam melhor: conteúdos semanais |
| Localizar menus pouco utilizados | Identificação dos menus que deixam o uso do AVA confuso; Exclusão de menus considerados sem muito uso ou não utilizados. |
| Agrupar funcionalidades dos Menus | Permanência de menus que auxiliam o discente, identificando-os próximos; Agrupamento de menus com objetivos semelhantes. |
| Otimizar Informações | Identificação das informações que geravam poluição visual e otimização das disposições das informações e dos menus. |
| Desenvolver elementos | Criação dos elementos visuais, baseado no mapeamento realizado previamente. |
| Descrever as Imagem | Inserção da descrição de cada uma das imagens a serem inseridas no AVA. |

Fonte: Elaborado pela autora

7.2 Comunicação

No processo de comunicação no AVA, será aplicado e estimulado o uso de elementos da Cultura Visual durante as interações, fundamentado na Abordagem Triangular, que engloba leitura de imagem, contextualização e produção.

A aplicação desta abordagem neste estudo visa a compreensão da realidade do estudante por meio da Cultura Visual, considerando algumas reflexões:

- Como realizar uma leitura de imagens que seja relevante ao estudante?
- Qual o tipo de imagem e de que maneira o estudante poderá produzir essas imagens?
- Como promover uma contextualização que permita ao estudante expressar sua visão e sua posição no mundo?

Sob essa ótica, identificamos a viabilidade de cada estudante produzir Diários Visuais e disponibilizar no AVA para compartilhar com colegas e docente. Essa possibilidade foi inspirada nas pesquisas de Moreno (2016), Oliveira e Hernandez (2015) e Lerm (2022).

Através desses diários visuais, os estudantes serão capazes de visualizar suas próprias narrativas e podem ser visualizados como um local de intercâmbio, onde as pessoas ao narrar, vão estabelecendo um diálogo consigo mesmo e com os virtuais destinatários (Oliveira; Hernandez, 2015; Zabalza, 2004).

A produção desses diários visuais devem estar em sintonia com a rotina do estudante, com o desenvolvimento dos estudos, com a complexidade da vida e com a importância do reconhecimento do outro. Juntamente com a imagem, o estudante deve postar um texto, não necessariamente explicativo da imagem, mas que revele o contexto, a situação ou sentimento do estudante durante a disciplina.

Estes diários deverão ser constituídos de materiais visuais produzidos pelos próprios estudantes: fotografias, pinturas, imagens, tirinhas/charges, memes, vídeos etc. A maneira como será exibido esse material visual, poderá permitir uma visualização de como a imagem afeta o sujeito, assim como compreender as experiências que o sujeito carrega consigo. A partir das postagens, também poderão ser estimuladas discussões pertinentes entre docente e discente, bem como entre os próprios discentes, contribuindo para uma reflexão sobre o mundo e sobre nós mesmos como sujeitos, promovendo a aproximação nas relações interpessoais.

7.3 Estratégia Metodológica

No aspecto metodológico, a proposta de integração de elementos da Cultura Visual adota a estratégia da aplicação da Taxonomia de Bloom Revisada.

Serão aplicados métodos de aprendizagem combinados, nos quais para cada nível da taxonomia serão solicitadas aos discentes a realização de ações específicas que incentivem e favoreçam o processo de aprendizagem, com base na premissa da participação ativa.

Afim de exemplificar a ação que será promovida para os estudantes em cada nível hierárquico da TBR, apresenta-se a tabela 13.

Tabela 13 - Ações propostas em cada nível Taxonomia de Bloom Revisada

| Nível | Ação |
|----------------|--|
| LEMBRAR | Recuperar e Identificar os conhecimentos relevantes de conceitos previamente conhecidos pelos estudantes, relacionados aos conteúdos |

| | |
|--------------------|--|
| | a serem explorados na disciplina através da linguagem visual e escrita (infográficos, imagens, HQs). |
| COMPREENDER | Construção de significados a partir de categorização de imagens que conectam aspectos do conteúdo da disciplina com o cotidiano do estudante . |
| APLICAR | Produzir uma atividade baseada em um problema da vida real (PBL – aprendizagem baseada em problemas) e propor possíveis soluções. |
| ANALISAR | Organizar e Esquematar, através de um Mapa Mental , conteúdos teóricos relacionados a conceitos vinculados no problema produzido no nível anterior |
| AVALIAR | Avaliar criticamente estratégias colaborativas criadas entre os grupos de estudantes, fornecendo comentários e promovendo debates (Avaliação por Pares) |
| CRIAR | Criação de memes como artefatos que sejam capazes de contar a história (Storytelling) dos conteúdos estudados nos níveis anteriores. |

Fonte: Elaborado pela autora

Dessa forma, a estratégia metodológica proposta evidencia a potencialidade da TBR como guia para o desenvolvimento de ações pedagógicas que promovem a participação ativa dos discentes, culminando na criação de artefatos visuais significativos que integram teoria, prática e criatividade.

7.4 Considerações

Essa seção apresentou uma proposta que integra a Cultura Visual ao AVA, explorando três âmbitos: a organização visual das informações, a comunicação e a estratégia metodológica.

A partir de uma análise teórica e dos dados obtidos no diagnóstico inicial, foram definidas diretrizes para otimizar a organização visual do AVA, destacando-se a criação de imagens, ícones e padrões visuais que facilitam a interação usuário-interface e respeitam as experiências culturais dos estudantes.

No âmbito da comunicação, a proposta incorpora a Abordagem Triangular, enfatizando leitura, contextualização e produção de imagens, através da criação dos diários visuais, espaços para a expressão pessoal e a reflexão coletiva por meio de materiais produzidos pelos estudantes, como fotografias, memes e vídeos, promovendo um diálogo significativo e aproximando as relações interpessoais.

Por fim, na estratégia metodológica, a aplicação da TBR norteia as atividades pedagógicas, incentivando o protagonismo discente. Cada nível da taxonomia é acompanhado de ações práticas, culminando na criação de artefatos visuais (memes), que sintetizam os conteúdos abordados, demonstrando criatividade e aprendizado aplicado.

8. Aplicação da Proposta e Análise dos Resultados

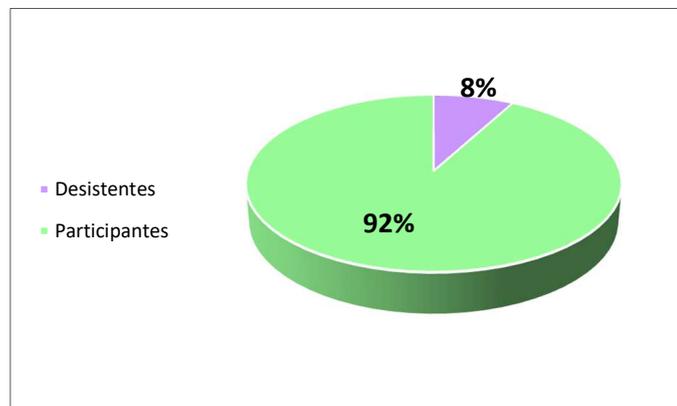


Este capítulo aborda a aplicação da proposta de intervenção em uma turma de Licenciatura na modalidade a distância, apresenta os resultados obtidos e suas respectivas análises.

A proposta foi aplicada na disciplina "Tecnologia Aplicada à Educação a Distância (Tec EAD)," oferecida para a turma do 1º período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), com estudantes distribuídos em polos nos municípios de Carpina, Garanhuns, Pesqueira, Recife e Surubim, com o apoio de um tutor virtual por polo. A turma contava com 162 matriculados, dos quais 23 estudantes nunca acessaram o AVA ou tiveram validação de dispensa da disciplina, sendo, portanto, desconsiderados para as análises. Dessa forma, nossa análise contemplou um total de 139 estudantes na disciplina.

Dos 139 estudantes que iniciaram a disciplina, 11 interromperam a participação, representando uma taxa de desistência de 8%, conforme pode ser visualizado no gráfico 7. Consequentemente, 128 discentes foram até o final da disciplina, correspondendo a 92% de adesão da turma.

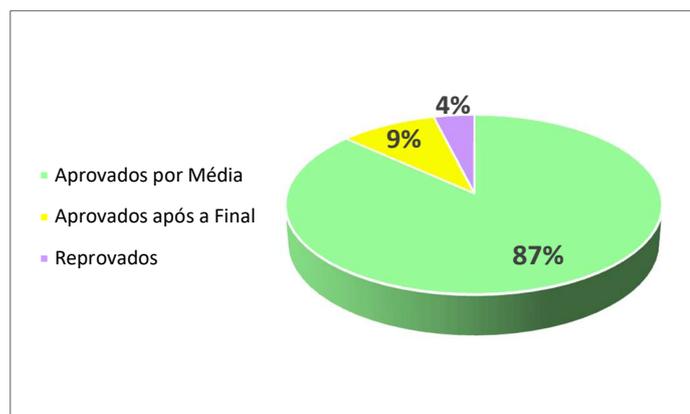
Gráfico 7 – Percentual de engajamento dos estudantes na disciplina



Fonte: Elaborado pela autora

Entre esses 128 concluintes, 111 estudantes (87%) foram aprovados por média e 12 (9%) aprovados após avaliação final, enquanto 5 estudantes (4%) não obtiveram êxito na disciplina, mesmo após a realização da avaliação final, conforme ilustrado no gráfico 8.

Gráfico 8 – Detalhamento do índice de aprovação da turma



Fonte: Elaborado pela autora

O elevado índice de envolvimento observado (92%) e a predominância de aprovações (96%) indicam um engajamento significativo dos discentes que permaneceram ativos ao longo da disciplina,

sugerindo que, apesar dos desafios inerentes à educação a distância, estratégias bem estruturadas podem favorecer a permanência e o sucesso acadêmico.

Considerando que a proposta buscou incorporar a Cultura Visual no AVA em três âmbitos simultâneos — na organização visual das informações, na estratégia metodológica e na comunicação — apresentaremos os resultados conforme cada um desses aspectos.

8.1 Organização Visual

A organização visual apresentada foi inteiramente baseada nas diretrizes que nortearam a nossa proposta, descritas na seção 7.1 desta tese e pode ser visualizada na Figura 25.

Figura 25 – Tela do AVA elaborada a partir das diretrizes definidas na proposta de intervenção

Tecnologia Aplicada à Educação a Distância

Apresentação da Disciplina Livros Plano de Ensino Fórum de Notícias

Semana 1
 Guia de Estudo Quem sou eu? Material Complementar
 Atividades Prazos

Semana 2
 Guia de Estudo Material Complementar
 Filmes Atividades Debate Prazos

Semana 3
 Guia de Estudo Diário Visual
 Artigos Vídeos Grupos 1ª VA Prazos

Semana 4
 Guia de Estudo Material Complementar
 Fórum Atividades Prazos

Semana 5
 Guia de Estudo Material Complementar
 Mural Atividades Prazos

Semana 6
 Guia de Estudo Material Complementar Diário Visual
 Avaliação 2ª VA Prazos

3ª VA
 Guia de Estudo 3ª VA Prazos

ÚLTIMAS NOTÍCIAS
 Notícias Avaliação Final
 22 Oct, 12:05
 Entrega da Avaliação Final
 17 Oct, 07:10
 Entrega da PPA
 7 Oct, 11:04
 Entrega do 2º VA e Submetentagem/Realização da Objeção
 23 Sep, 13:12
 Encerramento Presencial 2º VA e Projeto de 2º VA
 17 Sep, 22:47
 Tópicos antigos ...

CALENÁRIO
 November 2024

| Dom | Seg | Ter | Qua | Qui | Sex | Sáb |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | | | | | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 |
| 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |

 CHAVE DE EVENTOS
 Hide global events
 Hide course events
 Hide group events
 Hide user events

Como podemos te ajudar?
 Fórum Grupo

Indicações Sites e Aplicativos

PRÓXIMOS EVENTOS
 Não há nenhum evento próximo
 Calendário...
 Novo evento...

Fonte: Elaborado pela autora

O desenvolvimento envolveu seleção de cores, além da criação de imagens e ícones por meio de uma ferramenta gratuita, o Playground.ai⁴. Trata-se de uma plataforma online, de fácil utilização, que utiliza Inteligência Artificial Generativa (IAG) e permite criar ou editar imagens de forma mais

⁴ Disponível gratuitamente em: <https://playgroundai.com>

elaborada, sem precisar de habilidades avançadas. Cabe ressaltar, entretanto, que há outras ferramentas gratuitas disponíveis que também podem ser empregadas nesse processo

Optou-se pelo uso da IAG na criação das imagens, com o objetivo de possibilitar a replicação da proposta por qualquer docente, especialmente aqueles que não possuem habilidades em criação ou edição de imagens. Nesse contexto, o uso de IAG permite que o próprio docente, com conhecimento adequado das características dos estudantes, forneça à ferramenta descrições detalhadas para gerar ícones e imagens personalizados, promovendo as adaptações visuais necessárias e personalizadas na sala virtual do AVA.

Com base nas diretrizes definidas a partir do diagnóstico inicial que analisou a percepção dos docentes e discentes, fornecemos à ferramenta descrições detalhadas das imagens que gostaríamos que fossem criadas. A medida que refinamos as descrições, o algoritmo da IAG foi compreendendo as abordagens visuais que gostaríamos de obter como resultado, possibilitando a criação dos elementos visuais necessários para compor a organização visual do AVA. Em seguida, adicionamos os termos dos recursos do AVA, mais familiarizados pelos discentes.

Com base nas diretrizes estabelecidas e nos resultados encontrados no diagnóstico inicial, as escolhas visuais e estruturais que fundamentam a organização visual ilustrada na Figura 24 foram contempladas da seguinte forma:

- **Perfil discente:** Layout adaptado aos perfis identificados, com elementos visuais que se alinham aos interesses e familiaridades dos estudantes. O layout considerou as plataformas de redes sociais e linguagens visuais a que os discentes já estão expostos, promovendo uma experiência intuitiva.
- **Termos dos recursos do AVA:** A presença de termos comuns e familiares previamente apontados pelos discentes (como "Fórum," "Material Complementar," "Prazos", etc) indicados nos ícones para facilitar a navegação e entendimento, evitando palavras confusas, o que pode ser visualizado pela simplicidade e clareza dos rótulos dos ícones.
- **Hábitos e tipos de comunicação:** O layout reflete as ferramentas e elementos de comunicação preferidos pelos estudantes, permitindo que as interações e os acessos se realizem de forma fluida, especialmente através de menus otimizados e visualmente acessíveis.
- **Elementos visuais:** A escolha de cores, imagens e ícones foi fundamentada nos elementos visuais destacados pelos estudantes, os quais auxiliaram na organização e tornam o AVA mais amigável. As cores e os ícones foram usados para facilitar a compreensão e guiar o olhar, elementos cruciais na Cultura Visual.
- **Padrão para a organização dos conteúdos:** A estrutura dos conteúdos se apresentaram de forma sequencial e organizada em conteúdos semanais, ajudando os estudantes a se orientarem ao longo da disciplina, através dos "Guias de Estudo" disponibilizados semanalmente.

- **Menus pouco utilizados:** A complexidade dos menus foi minimizada, onde mantivemos apenas aqueles que considerados úteis para a experiência do discente (calendário, últimas notícias, próximos eventos), o que reduz a confusão visual e torna a interface mais objetiva.
- **Funcionalidades agrupadas dos menus:** Os menus foram agrupados conforme objetivos semelhantes facilitando o acesso às ferramentas mais utilizadas, criando uma organização intuitiva que reduz o esforço cognitivo dos estudantes.
- **Otimização das informações:** A otimização refletiu uma disposição clara das informações, eliminando elementos visuais desnecessários. Esse processo de limpeza visual evitou a poluição visual e tornou o ambiente mais confortável para o discente.
- **Desenvolvimento de elementos visuais:** A criação de ícones e imagens personalizados, conforme o mapeamento de elementos visuais, auxiliou na comunicação e na identificação rápida das funções do AVA. O uso desses elementos, representado nos ícones, destaca a importância de um layout que se comunica visualmente com o usuário.
- **Descrição das imagens:** Cada imagem e ícone foi inserido no AVA com suas respectivas descrições, no campo específico da plataforma, permitindo aos estudantes a utilização de tecnologias assistivas, quando necessário, para uma experiência completa e inclusiva, facilitando a construção de quadros mentais.

Para uma melhor compreensão entre as diretrizes e a organização visual proposta, é essencial destacar a concepção e a relevância dos ícones desenvolvidos. Todos os ícones criados desempenham um papel estratégico na estrutura do layout e foram projetados para promover a navegabilidade intuitiva, contribuindo significativamente para a experiência do usuário. A seguir, apresentam-se os detalhes desses ícones, enfatizando suas funções.

O espaço "Como podemos te ajudar" (figura 26) foi concebido para centralizar a comunicação de forma rápida e eficiente, com links diretos para o Fórum e para o grupo de WhatsApp da disciplina, otimizando o suporte aos estudantes.

Figura 26 - Ícones contidos no espaço "Como podemos te ajudar?"



Fonte: Elaborado pela autora

As ações/atividades/avaliações que possuem atribuição de notas, foram padronizadas em um único ícone, diferenciando-se apenas pelo texto correspondente, como pode ser visualizado na figura 27.

Figura 27 - Ícones criados para ações com atribuição de nota



Fonte: Elaborado pela autora

Os ícones do Guia de Estudo, Prazos e Material Complementar (figura 28) foram projetados para uniformizar a apresentação dos conteúdos semanais, organizando informações essenciais de maneira clara e acessível.

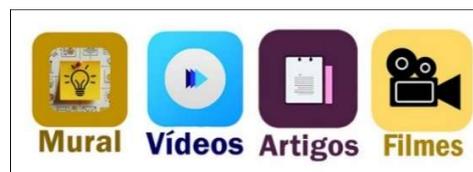
Figura 28 - Ícones padronizados contidos semanalmente



Fonte: Elaborado pela autora

Para os materiais didáticos que demandavam maior destaque em semanas específicas, foram desenvolvidos ícones personalizados, exemplificados na figura 29, garantindo visibilidade e ênfase adequadas a esses recursos.

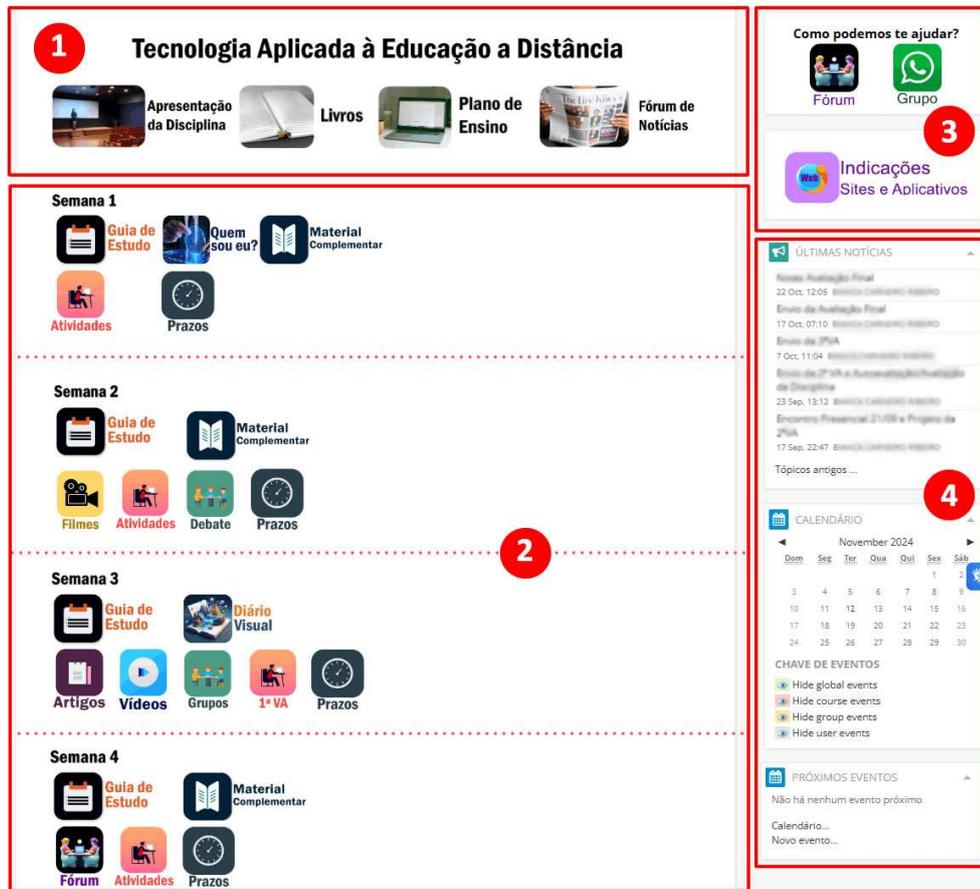
Figura 29 – Ícones criados materiais didáticos que demandavam maior destaque em determinadas semanas



Fonte: Elaborado pela autora

Diante dos aspectos apresentados, é possível sintetizar, de forma geral, a constituição de quatro seções na organização visual, conforme ilustrado na figura 30.

Figura 30 - Organização visual do AVA com seções destacadas



Fonte: Captura de tela do Moodle

Na seção 1, sintetizamos as informações básicas e essenciais para os discentes quando iniciam uma disciplina. Na seção 2, adequamos a uma padronização dos conteúdos, dividindo o conteúdo semanalmente, destacando ícones dos prazos e das atividades, evitando que o estudante perca ou confunda os prazos.

Na seção 3, otimizamos as informações dos menus. Removemos os menus que foram apontados como não utilizados ou pouco utilizados. Ajustamos o local de indicação de sites e aplicativos utilizados no decorrer da disciplina e agrupamos as ferramentas de comunicação para esclarecimento de dúvidas, em local único e de destaque, levando em consideração os meios mais citados e mais solicitados pelos discentes: fórum e Whatsapp, criando um link externo direto para o grupo da disciplina no Whatsapp.

E por fim, na seção 4, permaneceu-se as funcionalidades originais da plataforma que facilitam o uso do AVA, identificadas pelos discentes como eficientes e importantes. Trata-se de manter em evidência as últimas notícias postadas pelo docente na disciplina, os próximos eventos e o calendário, que facilita a própria organização dos estudos dos discentes.

8.2 Estratégia Metodológica

A estratégia metodológica aplicada apoiou-se na Taxonomia de Bloom Revisada (TBR), onde foram adotados métodos de aprendizagem combinados promovendo uma participação ativa durante cada nível da TBR, conforme pode ser visualizado na tabela 14..

Tabela 14 – Estratégia metodológica baseada na TBR

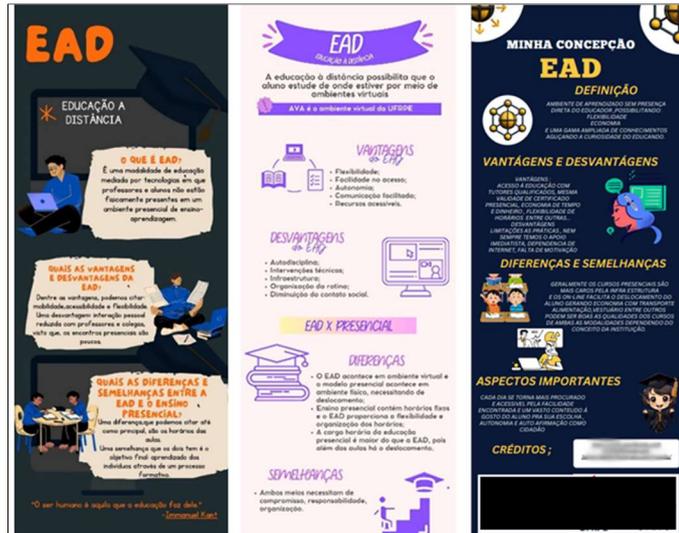
| Nível | Ação |
|--------------------|--|
| LEMBRAR | Elaboração de um infográfico para recuperar conceitos prévios sobre EaD, como definição, vantagens, desvantagens e diferenças em relação ao ensino presencial. |
| COMPREENDER | Pesquisa sobre tecnologias aplicadas na EaD, elaboração de categorias para classificação de imagens representativas dessas tecnologias e desenvolvimento de um resumo explicativo com exemplos que ilustram o impacto dessas tecnologias no cotidiano dos estudantes e na sociedade. |
| APLICAR | Desenvolvimento de um projeto baseado em PBL (<i>Problem-Based Learning</i>), com foco em Cultura Digital e Letramento Digital, para propor problemas reais e possíveis soluções. |
| ANALISAR | Construção de um mapa mental abordando conceitos sobre gerações da EAD, vantagens e desvantagens, regulamentação, e os papéis desempenhados pelos diferentes atores envolvidos. |
| AVALIAR | Criação de murais colaborativos por polo contendo estratégias de estudo à distância definidas pelos estudantes, seguido de uma avaliação por pares em que os murais de outros polos foram analisados criticamente pelos próprios estudantes. |
| CRIAR | Criação de memes como storytelling , aplicando letramento visual para narrar conceitos e conteúdos estudados durante toda a disciplina. |

Fonte: Elaborado pela autora

Ao longo das ações desenvolvidas, foi possível observar a produção de diversos artefatos acadêmicos e visuais que evidenciam a criatividade e o engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem. Todas as ações propostas na TBR valiam nota, e entre os principais resultados, destacam-se os infográficos, os mapas mentais e os murais colaborativos, que ilustram diferentes níveis de compreensão, análise e colaboração no contexto da EaD.

Os infográficos criados revelaram interpretações únicas dos conceitos fundamentais de EAD, organizando de maneira visual informações como vantagens, desvantagens e comparações com o ensino presencial, conforme pode ser visualizado na figura 31.

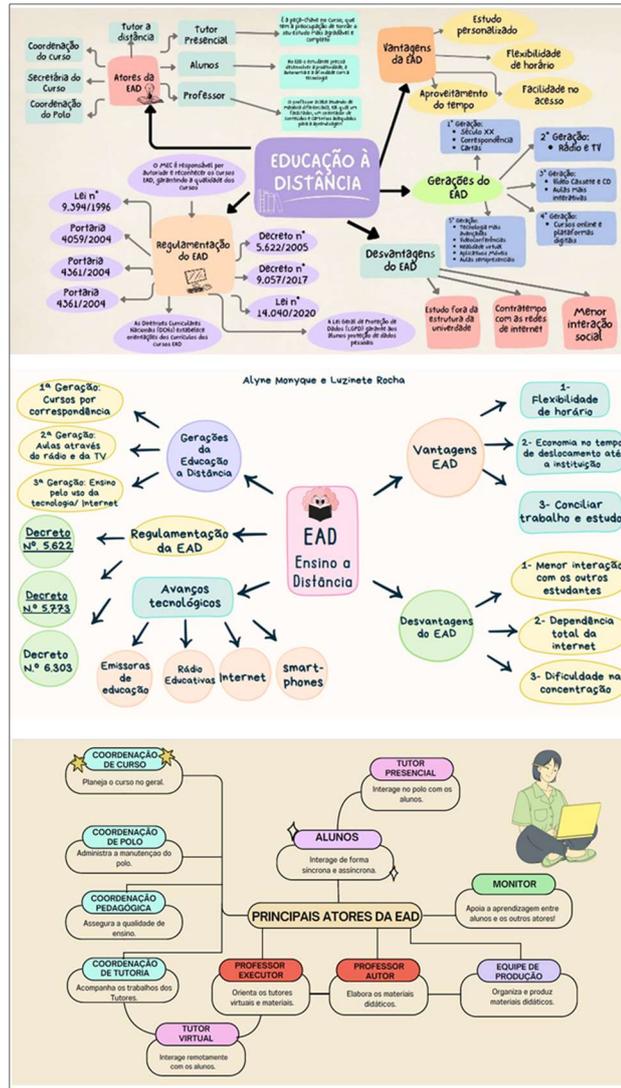
Figura 31 - Exemplos de infográficos desenvolvidos pelos estudantes no nível Lembrar



Fonte: Elaborado pelos estudantes

Já os mapas mentais sintetizaram as gerações da EaD, os aspectos regulatórios e os papéis dos atores na EaD, demonstrando uma análise criteriosa e estruturada dos conteúdos, conforme pode ser visualizado na figura 32.

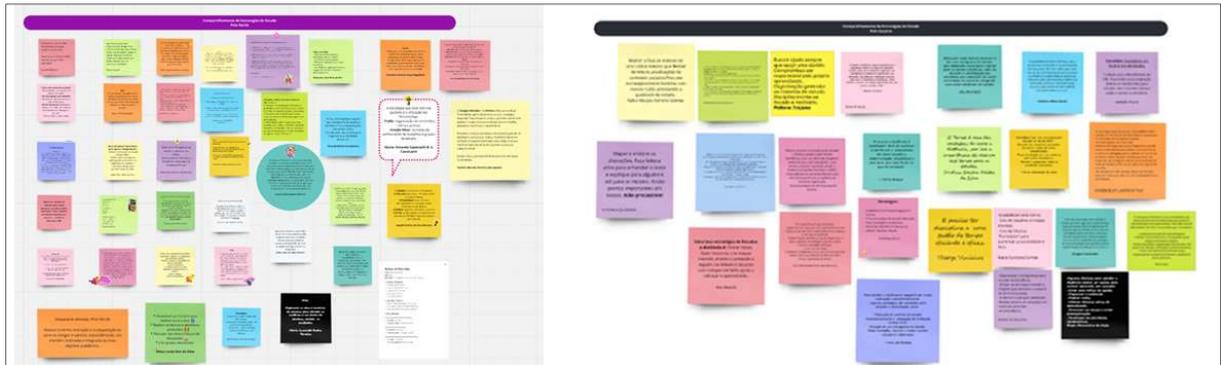
Figura 32 - Exemplo de Mapas Mentais produzidos pelos estudantes no nível analisar



Fonte: Elaborado pelos estudantes

Por sua vez, os murais colaborativos, fruto de um trabalho conjunto entre os polos, trouxeram estratégias personalizadas para o estudo a distância, promovendo um espaço de troca de ideias e avaliação crítica entre os participantes, conforme pode ser visualizado na figura 33.

Figura 33 - Print de alguns murais colaborativos construídos pelos discentes



Fonte: Elaborado pelos estudantes

Considerando que a proposta contida nessa tese visou a criação de memes como artefato digital culminante da estratégia metodológica, criamos uma seção específica (a ser apresentada a seguir), contendo os resultados alcançados no nível **Criar** da TBR, destacando e detalhando as produções desenvolvidas pelos estudantes.

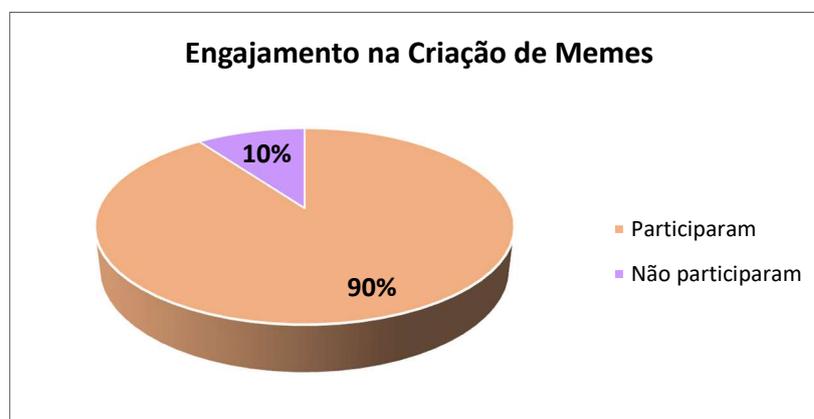
8.2.1 Criação de Memes

A criação de memes, como parte integrante das atividades pedagógicas propostas, destacou-se como uma abordagem contemporânea para engajar a participação dos estudantes promovendo um letramento visual e crítico.

No nível Criar da TBR, os estudantes foram desafiados a sintetizar os conhecimentos adquiridos ao longo das semanas por meio da criação de memes, representados como artefatos digitais. Essa atividade utilizou a metodologia ativa de storytelling, que valoriza narrativas criativas como forma de transmitir e produzir conhecimentos.

Esta era uma ação que valia nota, e como resultado, tivemos 90% de engajamento, em que 125 estudantes participaram dessa ação, conforme ilustrado no gráfico 9.

Gráfico 9 - Participação dos estudantes na atividade de criação dos memes

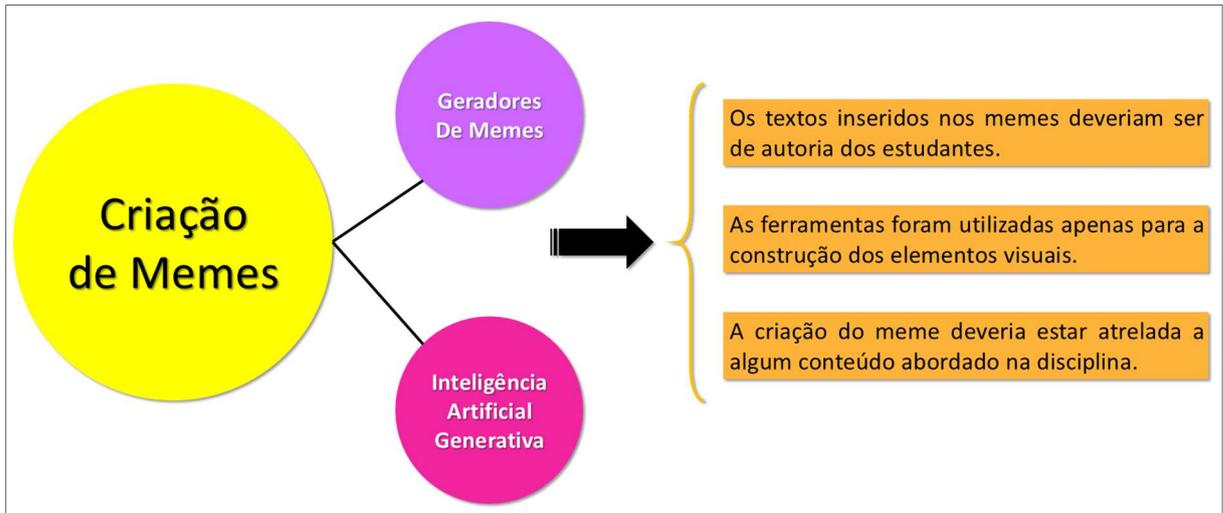


Fonte: Elaborado pela autora

A ação incluiu a elaboração de dois memes por grupo ou dupla, conforme pode ser visualizado na figura 34.

- O primeiro meme foi elaborado a partir de imagens disponibilizadas em geradores de memes.
- O segundo foi criado do zero, utilizando ferramentas de Inteligência Artificial Generativa (IAG) para a construção das imagens.

Figura 34 – Ação da criação de memes



Fonte: Elaborado pela autora

Ressalta-se que, em ambos os casos, os textos inseridos nos memes deveriam ser de autoria dos estudantes, sendo as ferramentas utilizadas apenas para a construção dos elementos visuais. A criação do meme deveria estar atrelada a algum conteúdo abordado na disciplina.

Essa abordagem promoveu o letramento visual, integrando conceitos culturais e educacionais, além de incentivar o protagonismo discente, a criatividade e a habilidade de comunicação em formatos multimodais. Além disso, ao fornecer aos estudantes a possibilidade de criação de memes, a atividade fomentou a reflexão crítica sobre o uso das imagens e o seu papel na comunicação moderna, engajando-os com a dinâmica visual que permeia o cotidiano digital.

Como resultado, destacamos alguns dos memes criados pelos estudantes, conforme pode ser visualizado nas figuras 35 a 42. Nas figuras é possível visualizar a relação dos memes com a indicação dos conteúdos estudados na disciplina.

É relevante destacar que o meme, isoladamente, pode a princípio, aparentar não possuir valor significativo, mas ao ser atrelado ao conteúdo abordado na disciplina e ao contexto a que os estudantes se referiam na criação, revelou-se uma ferramenta pedagógica efetiva e estrategicamente relevante, permitindo que os estudantes expressassem seus pontos de vista sobre o conteúdo, narrativas pessoais e até mesmo emoções, de forma sintetizada e criativa por meio das imagens, utilizando reflexões, crítica, humor ou sarcasmo.

Figura 35 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada



Fonte: Meme elaborado pelos estudantes da disciplina

O meme da figura 35 reflete uma comparação entre diferentes épocas no contexto do letramento digital, relacionando-se diretamente com os conceitos abordados na disciplina sobre Cultura Digital e Letramento Digital. É possível observar que a imagem aborda a transformação cultural e tecnológica no uso de dispositivos digitais, remetendo à cibercultura, em que a multiplicidade de informações disponíveis desafia o usuário a filtrar, interpretar e priorizar aquilo que é relevante. No primeiro cenário, o letramento digital era essencialmente operacional, focado em entender os comandos básicos do sistema. Já no segundo cenário, o letramento digital abrange habilidades mais sofisticadas, como análise crítica e tomada de decisão informada. Nesse sentido, é possível observar que o meme criado evidencia uma evolução paradigmática no letramento digital, deixando de ser meramente técnico para se tornar crítico e estratégico.

Vale destacar que esse meme foi desenvolvido por uma dupla de estudantes com idades distintas (mais de 20 anos de diferença), o que torna ainda mais relevante, uma vez que incorpora aspectos relacionados à realidade de vida desses estudantes.

Ainda seguindo os memes criados relacionados ao conteúdo da disciplina Cultura Digital e Letramento Digital, destacamos também o meme da figura 36.

Figura 36 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada



Fonte: Meme elaborado pelos estudantes da disciplina

Este meme, criado por estudantes com experiência profissional na área tecnológica e digital, explora o papel do letramento digital na formação de indivíduos capazes de navegar com segurança e discernimento no mundo virtual. Ele ressalta a importância de uma educação tecnológica crítica, refletindo a interseção entre acesso e segurança na sociedade digital, ao mesmo tempo que reflete as vivências e experiências desse grupo de estudantes.

Na figura 37, encontramos um meme que contém uma análise extremamente pertinente em relação as transformações no uso da tecnologia e seus efeitos nas interações sociais e culturais.

Figura 37 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada



Fonte: Meme elaborado pelos estudantes da disciplina

O meme reflete uma realidade atual, em que a maioria dos jovens está imersa em seus celulares, enquanto o uso dos computadores está diminuindo gradativamente. Este contraste revela uma mudança no uso das tecnologias, com os celulares se tornando os dispositivos principais para comunicação, entretenimento e até mesmo educação.

Criado por uma dupla de estudantes que são pedagogos com mais de 15 anos de experiência na rede pública de ensino, esse meme (figura 37) traz uma camada adicional de profundidade à análise, pois os criadores têm uma perspectiva madura sobre as transformações educacionais e sociais. Suas experiências com a educação contribuíram para uma visão crítica e reflexiva sobre como a tecnologia está remodelando não apenas a educação, mas também as interações sociais, especialmente nas gerações mais jovens, revelando uma mudança no uso das tecnologias, com os celulares se tornando os dispositivos principais para comunicação, entretenimento e até mesmo educação.

O meme questiona o futuro da sociedade digital ao observar como as gerações mais jovens se distanciaram dos computadores tradicionais. A frase "sociedade dos computadores mortos" sugere uma reflexão crítica sobre o papel dos computadores tradicionais na vida cotidiana, fazendo também alusão ao filme Sociedade dos Poetas Mortos.

Além disso, o meme também apresenta a ausência de interações presenciais humanas, evidenciando o isolamento paradoxal promovido pela tecnologia, onde os dispositivos conectam pessoas globalmente, mas distanciam socialmente os indivíduos que ocupam o mesmo espaço físico. A ironia desse meme aponta para a crescente desconexão social que os estudantes (criadores do meme) presenciam, onde, apesar de estarem mais "conectados" digitalmente, as pessoas têm cada vez mais dificuldades em interagir face a face, trocando a interação física por interações mediadas por tecnologias.

O meme apresentado na figura 38 sintetiza através de uma imagem bastante conhecida no universo dos memes, e em uma simples frase, o conteúdo da disciplina: "vantagens e desvantagens de estudar a distância".

Figura 38 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada



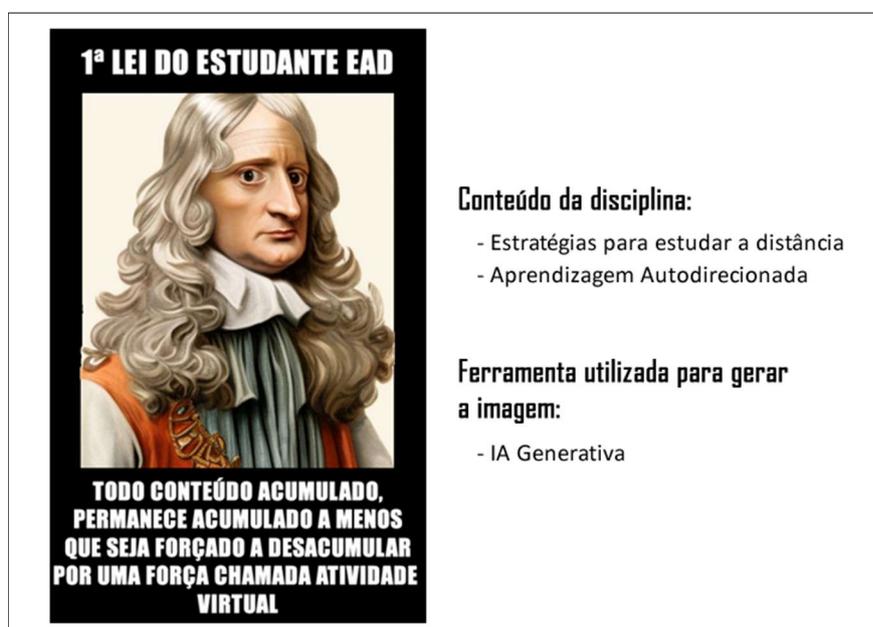
Fonte: Meme elaborado pelos estudantes da disciplina

Embora a modalidade ofereça flexibilidade de não precisar se deslocar de sua casa para estudar, o meme ressalta que as condições ideais para o estudo dependem de um ambiente propício, o que nem sempre é viável. O cenário caótico da casa pegando fogo remete uma metáfora potente para as distrações e conflitos que estudantes enfrentam em suas casas.

É relevante destacar que esse meme foi criado por estudantes que nunca haviam realizado cursos a distância anteriormente. Isso torna a mensagem ainda mais significativa, pois reflete a experiência de quem, pela primeira vez, se deparou com a realidade das distrações e conflitos que surgem ao estudar em casa. O cenário de caos e distração, simbolizado pela casa pegando fogo, é indicado como uma metáfora potente das dificuldades inesperadas que esses estudantes enfrentaram ao tentar se concentrar nos estudos no ambiente doméstico.

Na figura 39, destacamos um meme em que os estudantes utilizaram uma imagem que referencia Isaac Newton evidenciando a 1ª lei criada por ele, relacionando-se diretamente com os conceitos abordados na disciplina sobre Estratégias para estudar a distância e Aprendizagem Autodirecionada.

Figura 39 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada

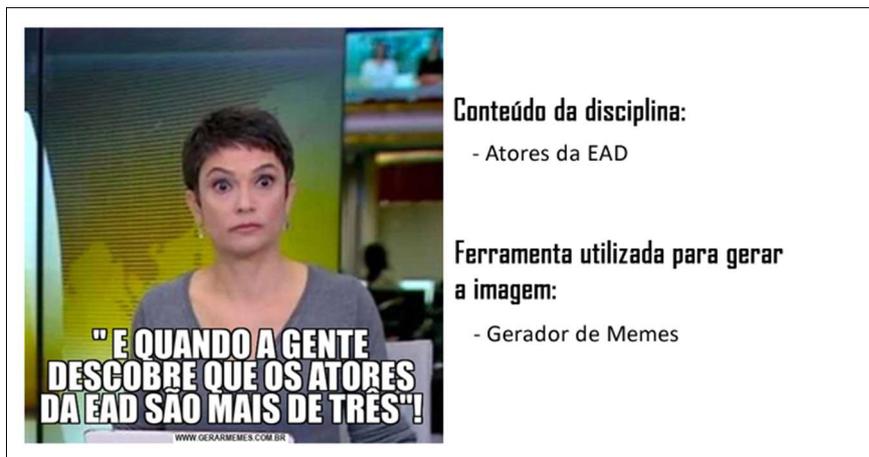


Fonte: Meme elaborado pelos estudantes da disciplina

O meme reflete a tendência à procrastinação, comum na EaD, destacando como prazos, atividades e avaliações estruturadas podem atuar como catalisadores, incentivando os estudantes a iniciarem seus estudos, evitando o acúmulo de conteúdo e a superarem a inércia do adiamento. Nesse sentido, os estudantes utilizaram humor para destacar a importância das atividades virtuais (que são realizadas semanalmente), regularidade e autodisciplina na EaD.

Na figura 40, apresentamos um meme, que embora superficial em seu conteúdo, indica a interessante percepção limitada de muitos estudantes, que frequentemente reconhecem apenas professores, tutores e discentes como os atores envolvidos na EaD.

Figura 40 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada



Fonte: Meme elaborado pelos estudantes da disciplina

Atrelado ao conteúdo da disciplina “Atores da EaD”, o meme revela que nessa modalidade existem diversos outros atores, e como a compreensão limitada do papel dos diferentes atores pode impactar a valorização de suas contribuições.

Na figura 41 destacamos um meme que também tem uma imagem bastante conhecida no universo dos memes, provinda de uma cena do filme Em Busca da Terra do Nunca.

Figura 41 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada



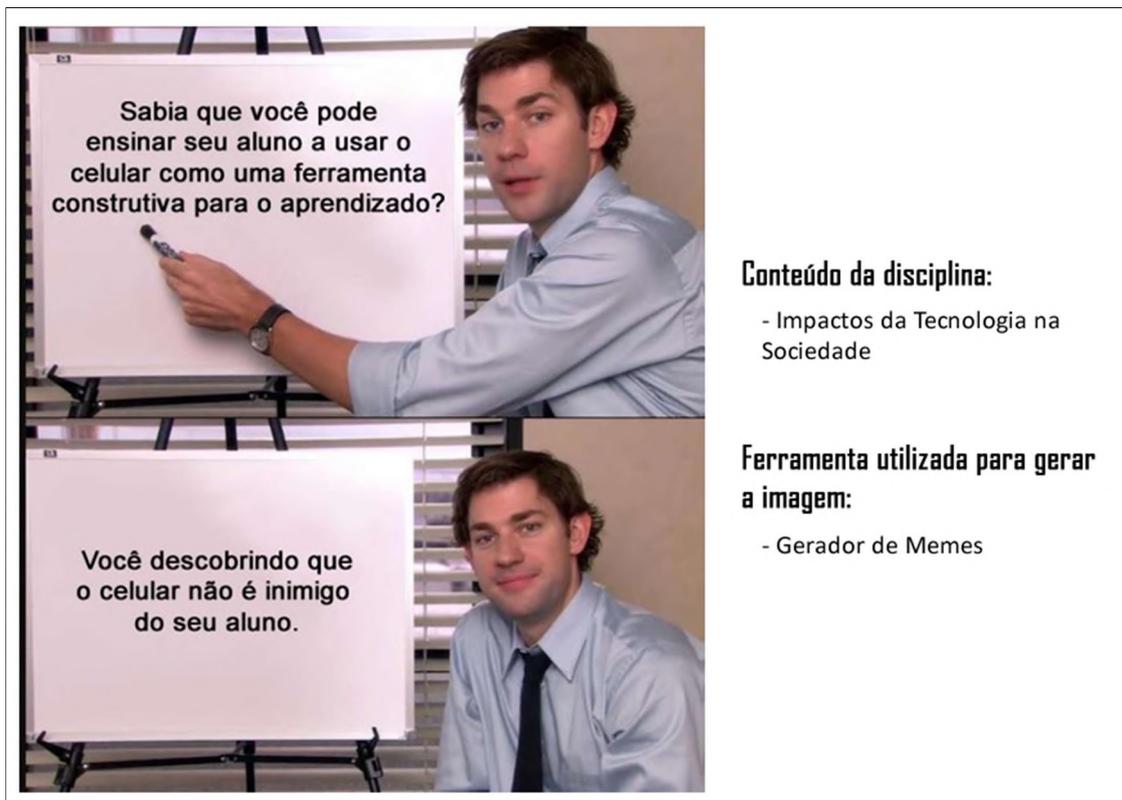
Fonte: Meme elaborado pelos estudantes da disciplina

No diálogo fictício criado pelos estudantes na criação do meme, os personagens abarcam os atuais desafios da EaD comparados ao ensino por correspondência no passado, contemplando o conteúdo sobre as Gerações da EaD, que indica a evolução histórica e tecnológica da modalidade.

Vale destacar que esse meme foi elaborado por um grupo de estudantes com idades distintas, nascidos em décadas diferentes (2 estudantes nascidos no início da década de 80 e 2 estudantes nascidos no século XXI). A diferença de gerações entre os criadores desse meme adiciona uma camada extra de significado, convidando-os a refletir sobre como as mudanças tecnológicas trouxeram não apenas novas possibilidades, mas também maiores demandas. Essa interação entre estudantes de idades variadas — alguns pertencentes a gerações mais jovens, acostumadas com a tecnologia, e outros mais velhos, que vivenciaram métodos de ensino mais tradicionais — refletiu as próprias transformações pelas quais a EaD passou ao longo do tempo. Portanto, a criação desse meme não apenas aborda a transição entre diferentes formas de ensino, mas também serve como uma expressão das experiências e perspectivas diversas dos próprios estudantes do grupo.

Na figura 42, destacamos um meme criado por uma dupla de estudantes que atua como docente no ensino básico.

Figura 42 - Exemplo de meme criado pelos estudantes, indicação do conteúdo da disciplina e ferramenta utilizada



Fonte: Meme elaborado pelos estudantes da disciplina

Esse meme, aborda de forma irônica e crítica o uso de celulares em sala de aula, provocando uma reflexão importante sobre os impactos da tecnologia na sociedade. Por serem docentes do ensino básico, as estudantes tocaram em um ponto crítico, fazendo alusão ao projeto de lei que estava em andamento na época, que proibia o uso dos celulares na sala de aula, refletindo a realidade que elas estavam vivenciando nas suas profissões. As estudantes trouxeram uma perspectiva de que a ideia do celular ser apenas uma distração precisa ser desafiada, refletindo uma visão mais moderna e crítica, que entende que a tecnologia pode ser uma aliada no processo educacional.

Diante dos exemplos dos memes apresentados, é possível perceber que a ação proposta não só fomentou o letramento visual, como também colocou os estudantes em um cenário de prática ativa dentro da Cultura Visual, incentivando o desenvolvimento de habilidades críticas, criativas e comunicativas essenciais para a compreensão e a manipulação das imagens em um mundo cada vez mais visual e digital.

Além disso, percebe-se que a atividade desempenhou um elo de conexão entre os estudantes, ao possibilitar a formação de grupos e o estabelecimento de laços. A criação dos memes demonstrou sua capacidade de integrar-se ao contexto acadêmico, funcionando como uma forma de expressão cultural que reflete a realidade dos estudantes. Com simplicidade e carregados de humor, os memes estabeleceram uma ponte entre os acontecimentos da vida real e o ambiente online, trazendo a cultura para o ciberespaço por meio da narrativa visual.

Nesse sentido, a criação de memes desenvolvidos pelos estudantes envolveu a apropriação de linguagens imagéticas do cotidiano digital para construir sentidos, corroborando com Hernandez (2011) quando aponta que a Cultura Visual não se limita ao uso de imagens ilustrativas, mas envolve práticas sociais que articulam percepção, representação e identidade.

Tal ação também se alinha ao que Mirzoeff (2003) denomina de leitura crítica da visualidade, na medida em que os estudantes, ao criarem memes, não apenas reproduziram símbolos, mas os ressignificaram, inserindo ironias, tensões e reflexões a partir de seus contextos.

Além disso, ao serem desafiados a construir um artefato digital que sintetizasse os conteúdos estudados, os discentes ativaram níveis superiores de complexidade cognitiva, conforme promove a TBR. Isso mostra que a criação dos memes não foi apenas uma atividade estética ou divertida, mas uma ação situada no topo da hierarquia cognitiva.

Assim, a produção dos memes não apenas revelou a criatividade dos estudantes, mas também sua capacidade de utilizar a Cultura Visual para transformar a experiência e conhecimentos acadêmicos em um ato de compartilhamento de saberes, comunicação e crítica social, reforçando a relevância de elementos visuais populares como meio de engajamento e de humanização no processo de ensino-aprendizagem.

8.3 Comunicação - Diário Visual

A aplicação da Cultura Visual no âmbito da comunicação no AVA foi abarcada em 3 perspectivas: Diário Visual de Apresentação (DVA), Diário Visual Individual (DVI) e Diário Visual Colaborativo (DVC). Vale ressaltar que todos esses Diários Visuais consistiam em ações opcionais e sem atribuição ou contabilização de nota.

8.3.1 Apresentação

Para a Apresentação, foi desenvolvido o ícone “Quem sou eu?” (representado pela figura 43 abaixo), cujo objetivo era estimular a autoapresentação dos estudantes.

Figura 43 - Ícone criado para a Apresentação

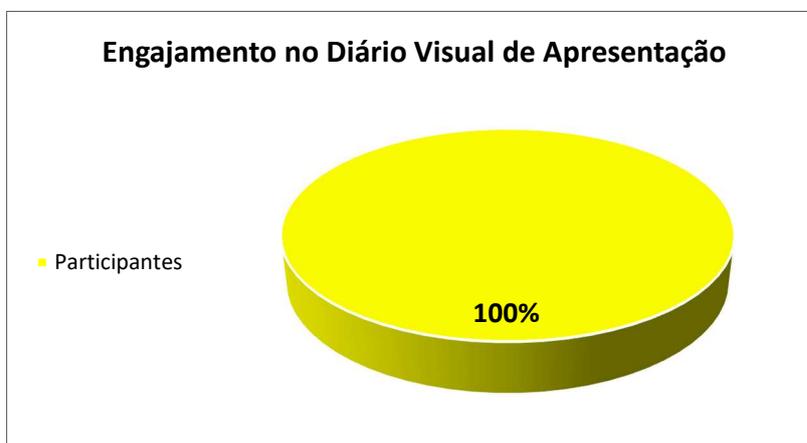


Fonte: Elaborado pela autora

Para isso, assim que iniciou a disciplina, foi solicitado que cada estudante realizasse uma breve apresentação pessoal, incentivando a inclusão de recursos visuais para complementar o texto, sempre que possível. As postagens eram visíveis a todos os participantes, independentemente de seu polo, promovendo uma conexão ampla e acessível entre os estudantes de diferentes localidades.

Mesmo sendo uma ação opcional, que não valia nota, como resultado, tivemos 100% de engajamento, em que todos os 139 estudantes participaram dessa ação, conforme pode ser visualizado no gráfico 10.

Gráfico 10 - Engajamento discente no DVA



Fonte: Elaborado pela autora

Embora o momento de apresentação em cursos de educação a distância frequentemente apresente elevados índices de participação, um aspecto que merece destaque foi a disposição dos estudantes para compartilhar imagens pessoais e expressar, de forma transparente, particularidades de suas vivências.

Entre essas, observa-se a expressão e indicação de suas próprias neurodivergências, tais como Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH) e Transtorno Opositor Desafiador (TOD). Também foram observadas autodeclarações de mães atípicas (mães com filhos ou filhas neurodivergentes) que compartilharam relatos sobre os desafios diários enfrentados no cotidiano familiar. Ademais, foram identificados relatos pessoais e manifestações francas sobre dificuldades ou resistências ao uso de tecnologias. Todos esses relatos foram acompanhados de recursos visuais que expressaram essas informações, dos quais, muitos, foram fotos pessoais, de suas famílias e/ou de suas vivências pessoais e profissionais.

Na busca por preservar a identidade dos estudantes nos relatos e nas fotos, destacamos partes de algumas dessas apresentações indicadas no quadro 10.

Quadro 10 - Trechos das autoapresentações de estudantes

| Imagem | Texto |
|--------|-------|
|--------|-------|

| | |
|---|--|
|  | <p><i>“[...] Tenho TDAH e estou investigando o autismo, com isso meu maior desafio é as vezes a falta de percepção em coisas ou situações óbvias, porém estou trabalhando isso. Porém isso ainda é um pouco complicado.”</i></p> |
|  <p>Mães Atípicas</p> <p>"Insista, persista, resista, seja vista".</p> | <p><i>“[...] Fui agraciada por Deus por ser mãe de três crianças atípicas (dois TEA e um TDAH), e minha vida é dividida em trabalhos e terapias. O estudo é a válvula de escape. [...]"</i></p> |
|  <p><i>Eu to muito feliz, muito de verdade</i></p> | <p><i>“[...] Sou um rapaz novo, gosto de ficar em casa. Moro com meu namorado, meu amorzinho. [...] Amo ver memes na internet, natureza e viagens. [...]"</i></p> |



“Tenho 2 filhos. Uma filha de 13 anos e um filho de 6 anos com TDAH e TOD. Ainda estou me adaptando essa retomada de rotina e estudos e me acho um pouco analfabeta na tecnologia. [...]”



“[...] Sou muito religiosa, gosto de ler livros físicos. Porém um dos meus maiores desafios será me adaptar as novas tecnologias porque sempre fui um pouco alheia quando o assunto é redes sociais e novas tecnologias. [...]”



"[...] Já tenho uma graduação EAD, pois achei conveniente para mim, não tinha com quem deixar os meus filhos para ir em uma faculdade. [...] A tecnologia traz essa modalidade de ensino para ajudar-nos nessa correria diária, facilitando o acesso e o aprendizado coletivo e, ao mesmo tempo, individualizado."



"[...] sou uma pessoa analógica, logo tenho muita dificuldade com tecnologia [...] confesso que estou passando por turbulências ultimamente, minha mãe faleceu a poucas semanas, mas creio que ela ficaria muito orgulhosa da filha que fora um dia tão rebelde, agora ter uma família feliz e ter ingressado em um caminho próspero."



"Sou Cristã e amo cuidar de adolescentes de comunidades que, na grande maioria das vezes, só tiveram a oportunidade de conhecer escassez e violência [...]. Já fiz alguns cursos à distância e o desafio era conseguir concluí-los considerando a frieza normalmente encontrada no ambiente virtual (coisa que não está acontecendo aqui, ufaaa). Será ótimo não precisar lidar com esse desafio aqui, mas não significa que não terão outros..."

Essas interações suscitam uma reflexão sobre o potencial inclusivo que a Cultura Visual pode oferecer, especialmente ao configurar o AVA como um meio de inclusão social no processo educacional. Nesse sentido, o AVA não apenas favoreceu a construção de um espaço para o autoconhecimento, mas também promoveu a socialização, servindo como um instrumento de acolhimento e expressão das identidades diversas dos participantes.

8.3.2 Individual

Para os Diários Visuais Individual e Colaborativo, foi criado um único ícone (representado pela figura 44 abaixo).

Figura 44 - Ícone criado para o Diário Visual Individual e Colaborativo

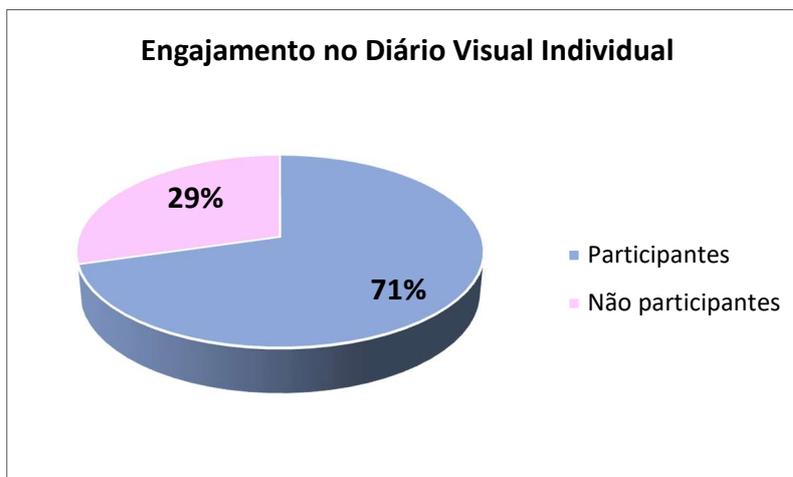


Fonte: Elaborado pela autora

No Diário Visual Individual (DVI) foi solicitado que os estudantes expressassem, através de imagem e texto, suas percepções acerca de suas realizações alcançadas na disciplina até aquele momento. Foi incentivado que os estudantes expressassem o que fizeram na disciplina até aquele momento e/ou o que sentiram até aquele momento. Esta ação foi solicitada na metade da disciplina e estruturada de modo a alinhar-se à rotina do estudante, permitindo-lhe construir uma narrativa própria e personalizada.

Ressalta-se que esta foi uma ação opcional, sem nenhum tipo de atribuição de nota ou pontuação, e que não foi compartilhada com os colegas, ou seja, apenas os professores tiveram acesso às postagens de cada estudante. Como resultado, tivemos 71% de engajamento, em que 98 estudantes participaram dessa ação, conforme pode ser visualizado no gráfico 11.

Gráfico 11 - Engajamento Discente no DVI



Fonte: Elaborado pela autora

Nas figuras 45 a 51 indicamos algumas destas postagens.

Figura 45 - DVI de um estudante

A semana me deixou de cabelo em pé. Conciliar as demandas da faculdade com as do dia-dia foi uma tarefa desafiadora, mas eu amo estar fazendo isso. No entanto, a correria cansa. Fiquei de cabelos em pé, escrevi partes de trabalho num ônibus, em pé, na correria. Mas amei o resultado. Sigamos!

Figura 46 - DVI de um estudante



Figura 47 - DVI de uma estudante

"Pra que pressa, pra que correria, pra que tanto estresse, a vida é muito bonita para ser esquecida. Sim, vejo muitas pessoas deixando de viver, estão apenas sobrevivendo no meio de tanta agitação. Permita-se viver, curtir os momentos e saborear o melhor da vida enquanto ainda há tempo. Porquê depois, será tarde demais, e o arrependimento não trará o tempo de volta." Sheila F. Scioslosk

A autora Sheila nos trás um reflexão bastante importante para os dias/momentos corridos, como a semana de avaliações. Onde ela nos lembra a ver a beleza da vida, viver e conseguir alinhar os problemas para que não esteja sempre no modo automático. Estou tentando fazer isso.



Figura 48 - DVI de um estudante

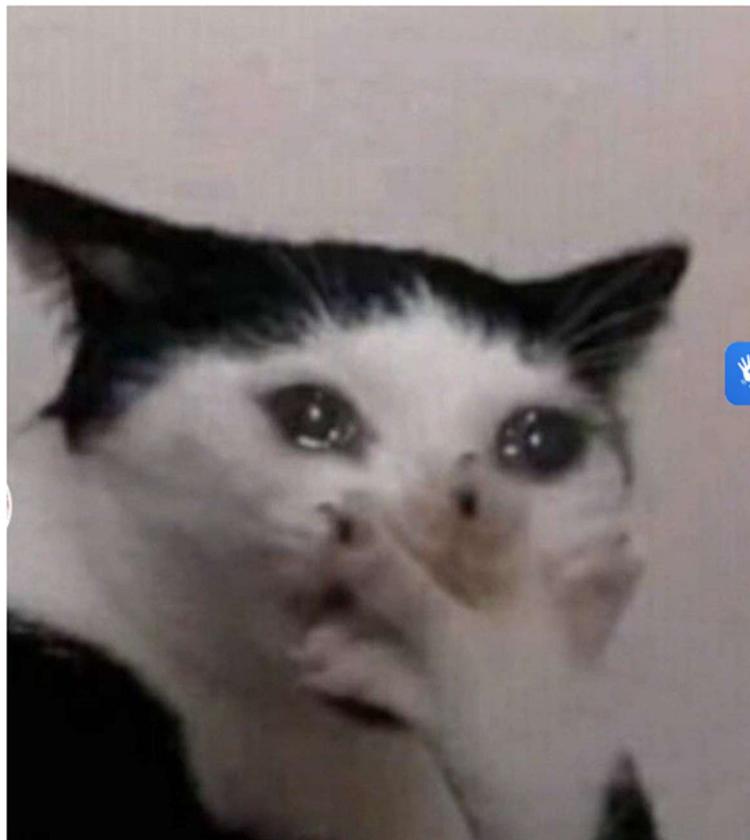
A foto é de uma árvore que sempre vejo no caminho para casa, agora que estamos em transição de estações, a árvore está renovando suas folhas, tendo o seu recomeço, assim como esse é o meu, não pela mudança de estação, mas pelos novos desafios.

É a primeira vez que fico como responsável por organizar um trabalho na faculdade, e, apesar de já ter feito isso várias vezes no ensino fundamental/médio, pensei que agora seria algo mil vezes mais difícil, mas não foi, os outros integrantes foram pacientes e responsáveis. No fim, foi uma ótima experiência.



Figura 49 - DVI de uma estudante

Essa semana foi caótica e desesperadora. A leitura dos artigos foi uma parte muito interessante dela (e até compartilhei algumas informações com a minha família), mas foi a única. De resto só caos, desespero e agonia. O prazo está acabando e, apesar de ter trabalhado a semana toda nisso, parece que só ando para trás. Essa sou eu nesse exato momento, vendo o tempo passando e nada acontecendo:

**Figura 50 - DVI de uma estudante**

Boa noite! O sentimento da semana vem sendo de muito aprendizado mas também de muita preocupação, não só relacionados a graduação, mas da vida como um todo. Sigamos... ^_^

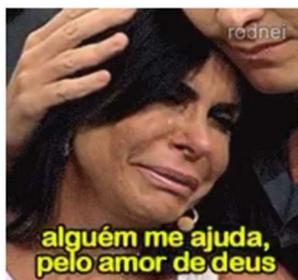


Figura 51 - DVI de uma estudante



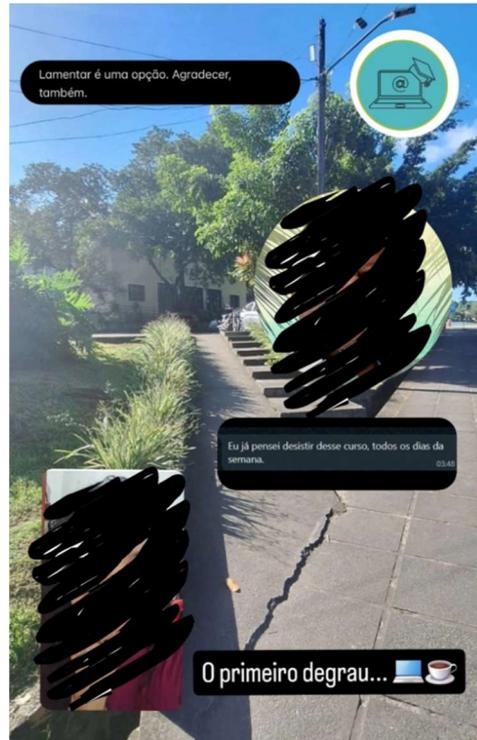
Gostaríamos de destacar duas postagens no DVI que nos chamou bastante atenção. Trata-se das figuras 52 e 52. Na figura 52 é possível visualizar a forma de se expressar de uma discente sobre seus sentimentos diante da disciplina. A imagem postada retrata a preocupação da estudante seguida da frase: *“Preocupada. Não sei se vou conseguir. Mas vou tentar. As vezes quero desistir.”*

Figura 52 - DVI de uma estudante



Em seguida, na figura 53 apresentada abaixo, uma estudante posta um print de uma conversa no WhatsApp com seu colega de turma, onde escreveu “*Eu já pensei em desistir desse curso, todos os dias da semana.*”

Figura 53 - DVI de uma estudante



Ambas imagens retratam uma realidade já familiar no contexto da graduação a distância, relacionada à desistência do curso, especialmente em turmas do 1º período, como é o caso dessa turma.

Nesse sentido, as postagens acima apresentadas evidenciam como o DVI proporcionou aos estudantes a oportunidade de expressarem seus sentimentos e compartilharem suas próprias narrativas até aquele momento na disciplina. Isso mostra a relevância do DVI no ensino a distância, ao possibilitar que o docente compreenda o atual momento da vivência acadêmica dos estudantes e possa intervir caso identifique algum problema, promovendo, assim, uma educação mais humanizada, possibilitando um maior engajamento.

Diante das postagens dos estudantes, ao analisar o engajamento a partir matriz de engajamento (tabela 5) que gerou as combinações entre as dimensões elucidadas por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) e Reeve (2012), e tipologias de Coates (2007), obtivemos os resultados apresentados na tabela 15.

Tabela 15 – Análise do engajamento do DVI

| Diário Visual Individual (Total de 98 Participantes) | | | | | |
|--|--------------|-----------|-----------|--------------|-----------|
| Ação não-obrigatória e sem atribuição de nota (71% de engajamento) | | | | | |
| | Colaborativo | Passivo | Intenso | Independente | Total |
| Comportamental | 9 | 20 | 0 | 16 | 45 |
| Emocional | 13 | 2 | 7 | 20 | 42 |
| Cognitiva | 2 | 0 | 3 | 3 | 8 |
| Agenciativa | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 |
| Total | 25 | 22 | 11 | 40 | 98 |

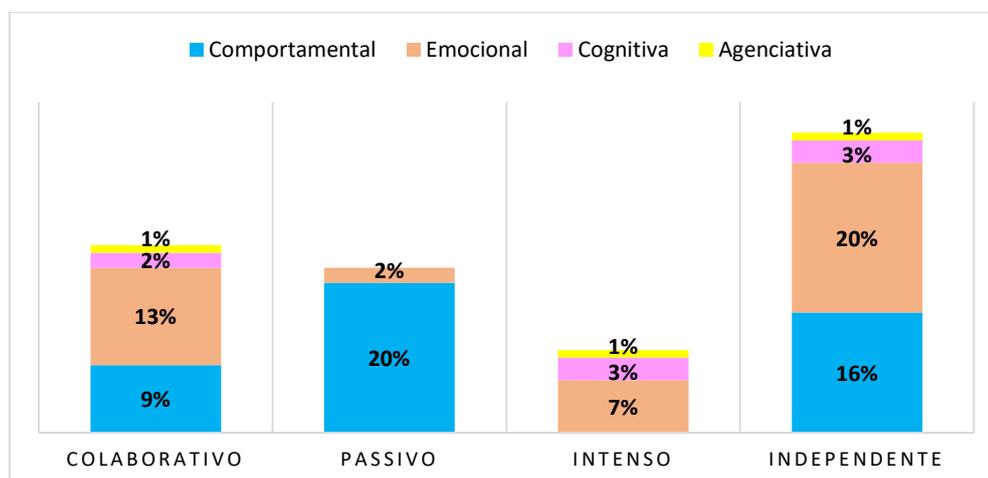
Fonte: Elaborado pela autora

Os dados mostram uma relevância na dimensão comportamental (45), predominando o engajamento comportamental-passivo (20) e comportamental-independente (16). A maior concentração em comportamental-passivo indica que muitos estudantes participaram da atividade com o foco principal apenas na execução, mesmo que ela não tenha sido obrigatória. O alto índice do engajamento comportamental-independente reflete que muitos estudantes trabalharam de forma autônoma, cumprindo a ação de maneira individual. Isso é corroborado quando analisamos o envolvimento moderado do engajamento comportamental-colaborativo (9) sugerindo que a colaboração direta entre os colegas teve menor destaque, possivelmente devido à natureza individual do DVI.

Outra dimensão igualmente relevante foi a emocional (42), predominando o engajamento emocional-independente (20) e emocional-colaborativo (13). A maior concentração em emocional-independente demonstra que muitos estudantes vivenciaram a atividade em um nível mais introspectivo, refletindo emoções individuais ao explorar suas narrativas pessoais. Apesar da natureza individual da ação, o engajamento emocional-colaborativo se destacou, pois os estudantes conseguiram estabelecer uma conexão emocional através da ação ao compartilhar aspectos relevantes com o docente. Embora em número reduzido, a presença de emocional-intenso (7) sugere que alguns estudantes se conectaram de maneira mais profunda com a atividade.

Convertendo esses dados para a representação percentual, podemos ilustrá-los conforme o gráfico 12, para uma melhor compreensão da visão geral.

Gráfico 12 – Representação percentual dos tipos de engajamento encontrados no DVI



Fonte: Elaborado pela autora

O DVI parece ter limitado as dimensões cognitiva e agenciativa, provavelmente devido à sua natureza individual e reflexiva. Contudo, o DVI se apresentou como uma ação relevante para a construção de uma EaD mais atenta às necessidades individuais dos estudantes, pois foi capaz de proporcionar um espaço para a expressão de sentimentos e das experiências dos discentes. Isso permite ao docente compreender melhor o contexto atual dos estudantes, identificar eventuais dificuldades e promover uma intervenção mais personalizada e humanizada.

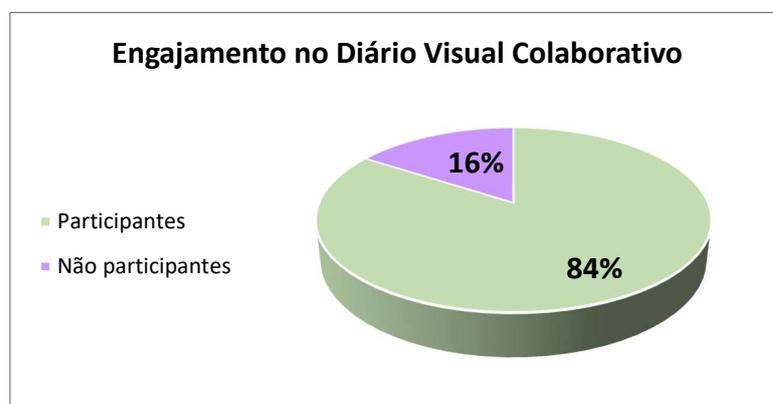
8.3.3 Colaborativo

No Diário Visual Colaborativo (DVC) também foi solicitado que os estudantes expressassem, através de imagem e texto, suas percepções acerca de suas realizações alcançadas ao final da disciplina. Solicitamos aos estudantes que expressassem através de imagem e texto uma postagem que representasse o sentimento do grupo em relação ao término da disciplina.

O DVC foi construído de forma colaborativa, permitindo que todos os estudantes do mesmo polo visualizassem as postagens de seus colegas. Organizados em grupos, os estudantes publicaram uma imagem representativa de suas percepções sobre suas realizações ao término da disciplina.

Ressalta-se que esta também foi uma ação opcional, sem nenhum tipo de atribuição de nota ou pontuação. Como resultado, obtivemos 37 grupos, com a participação de 117 estudantes, atingindo um índice de engajamento de 84%, conforme pode ser visualizado no gráfico 13.

Gráfico 13 - Engajamento da turma no DVC



Fonte: Elaborado pela autora

A seguir, exemplificamos algumas dessas postagens. Nessas produções realizadas pelos estudantes, observamos uma variedade de referências culturais, incluindo a utilização de ícones midiáticos e populares, como o filme *Divertidamente* e os memes.

As figuras 54 e 55 exibem imagens elaboradas por dois grupos que reinterpretaram cenas do filme *Divertidamente*, conectando-as às suas vivências acadêmicas.

Figura 54 - Imagem compartilhada pelos discentes no DVC



Figura 55 - Imagem compartilhada pelos discentes no DVC



No quadro 11 sintetizamos imagens compartilhadas no DVC por grupos de diferentes polos, evidenciando diversos memes criados pelos estudantes para expressar suas percepções e experiências ao longo da disciplina.

Quadro 11 - Memes compartilhados pelos discentes no DVC



Essas escolhas sugerem que os estudantes não apenas internalizaram essas referências, mas também as adaptaram para expressar sua vivência acadêmica com base nos conceitos e conhecimentos assimilados ao longo da disciplina.

Ao analisarmos as produções com base na Abordagem Triangular de Ana Mae, que fundamentou nossa proposta e abrangeu a leitura da imagem, a contextualização e a produção, podemos identificar:

- **Leitura da Imagem:**

- Na releitura de cenas do filme *Divertidamente*, os estudantes empregaram personagens e cenários familiares para expressar suas emoções e percepções. Esse tipo de escolha facilita a compreensão imediata do conteúdo emocional que desejam transmitir, pois utiliza símbolos visuais amplamente reconhecidos. A leitura dessas imagens permite identificar como cada emoção corresponde ao sentimento dos estudantes em relação a disciplina, revelando uma camada de autoexpressão que se comunica visualmente, criando uma leitura acessível e carregada de significado.
- Já os memes, revelam uma mistura de humor e desabafo sobre os desafios e as dinâmicas da disciplina. Eles apresentam situações e reações exageradas que simbolizam dificuldades, conquistas e frustrações, refletindo as emoções dos estudantes de forma irônica e bem-humorada. Essa linguagem visual cativante atrai o leitor e facilita a interpretação das mensagens, revelando uma camada de vivência acadêmica que dialoga com o senso comum.

- **Contextualização:**

- O uso das imagens do filme *Divertidamente* se insere em um contexto cultural contemporâneo e amplamente difundido. Sendo um filme popular tanto entre os jovens quanto entre os adultos, ele cria uma ponte cultural que facilita o entendimento e a empatia dos leitores. Também é interessante destacar que a escolha desse recurso visual reflete o universo midiático dos estudantes, situando suas expressões no contexto de uma Cultura Visual compartilhada. Essa contextualização não apenas reforça a compreensão dos sentimentos expostos, mas também proporciona um espaço em que as experiências acadêmicas podem ser discutidas de maneira lúdica e emocionalmente envolvente.
- A opção por usar memes fortalece o vínculo criado durante o processo metodológico da disciplina. O uso desses elementos aproxima a comunicação, dado que tanto os estudantes quanto os professores reconhecem as imagens e o humor contido nos memes, criando uma ponte de entendimento mútua. Esta contextualização, ao refletir os interesses e a linguagem visual dos estudantes, confere relevância e autenticidade às produções, alinhando-se com a ideia de que a contextualização promove a compreensão do conteúdo visual dentro do seu contexto sociocultural.

- **Produção / Fazer Artístico:**

- O processo de criação das imagens a partir do filme *Divertidamente* envolve habilidades de adaptação visual e narrativa. Ao realizar a releitura dos personagens para expressar suas próprias emoções e reflexões sobre o aprendizado, os estudantes exerceram o fazer artístico por meio da escolha de figuras e da criação de uma narrativa visual própria. Essa produção permitiu que os estudantes demonstrassem

uma comunicação visual de maneira simples, mas significativa, e desenvolveram uma expressão pessoal alinhada com o propósito da atividade.

- A produção na criação dos memes está na habilidade de elaborar uma comunicação visual rápida e eficaz, capaz de transmitir uma narrativa complexa em um formato simples. Os estudantes demonstraram competência em utilizar elementos visuais e textuais de maneira integrada, transformando suas percepções acadêmicas em uma linguagem de fácil assimilação. Esse processo é simbólico na Cultura Visual, que valoriza tanto a produção quanto a interpretação de imagens cotidianas e midiáticas, enxergando nelas um reflexo das condições e vivências sociais.

É relevante destacar que os textos expressos juntamente com as imagens também revelaram grande importância no que os estudantes tinham para compartilhar, conforme pode ser visualizado nas figuras 56, 57 e 58.

Figura 56 – Criado e compartilhado pelos discentes no DVC

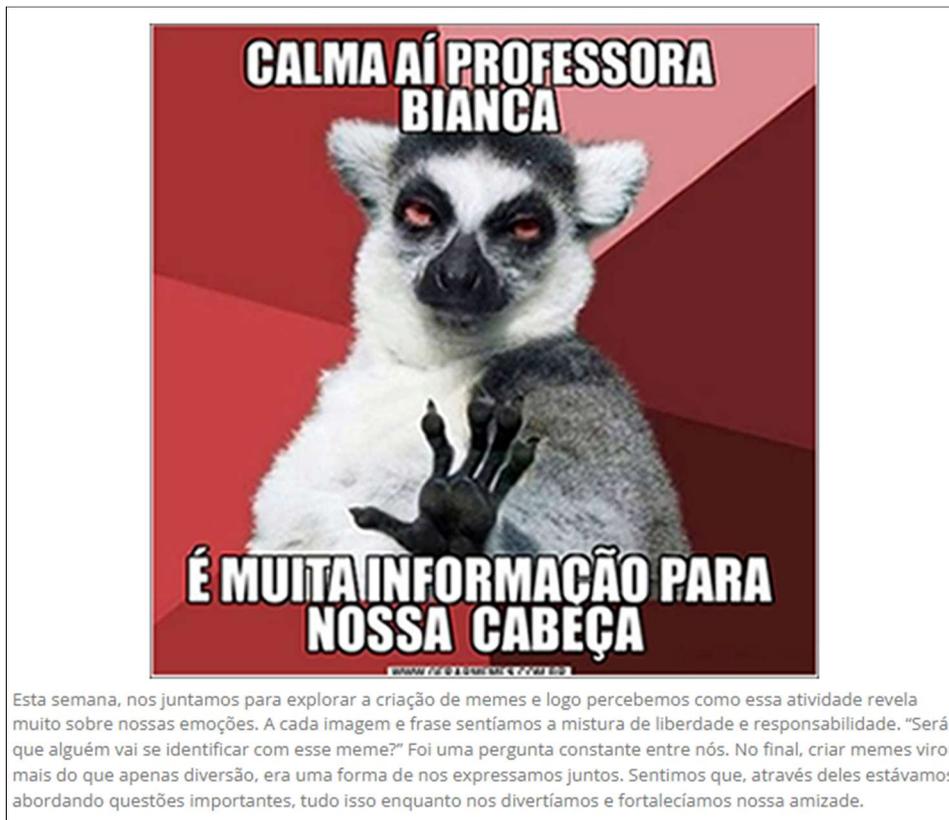


Figura 57 - Criado e compartilhado pelos discentes no DVC



Embalados pelo último trabalho decidimos por adicionar um meme como imagem do nosso diário, com o intuito que ele transmita com alegria e leveza tudo aquilo que sentimos durante a disciplina de tecnologia aplicada ao ensino a distância.

Por mais que muitos de nós sejamos tecnológicos conseguimos compreender com a disciplina, que a tecnologia vai além do que pensamos. Aprender a usar novas ferramentas e aplicar nosso ponto de vista foi algo surpreendente, maravilhoso e inovador ao mesmo tempo.

Figura 58 - Criado e compartilhado pelos discentes no DVC



E por fim, gostaríamos de destacar uma produção do DVC, apresentado na figura 58.

Figura 59 - Criado e compartilhado pelos discentes no DVC



A figura 58 foi produzida por uma dupla de estudantes, os mesmos mencionados anteriormente no DVI, em que uma estudante apresentou um print de uma conversa no WhatsApp (figura 53) com seu colega, onde expressava o pensamento de desistir do curso nas semanas iniciais da disciplina. No entanto, ao observarmos a figura 58 criada no DVC ao final da disciplina, é possível perceber que, além da estudante não ter desistido, a disciplina foi uma fonte de motivação e engajamento, indicando êxito na aplicação da proposta desse estudo.

Enquanto alguns destacaram esforços individuais e desafios técnicos, outros enfatizaram a colaboração, a criatividade e as emoções geradas durante o processo. Essa pluralidade demonstra o potencial da atividade em mobilizar diferentes formas de envolvimento, conectando aprendizados acadêmicos às realidades pessoais e coletivas.

Diante das postagens no DVC, ao analisar o engajamento a partir da matriz de engajamento (tabela 5) que gerou as combinações entre as dimensões elucidadas por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) e Reeve (2012), e tipologias de Coates (2007), obtivemos os resultados apresentados na tabela 16. Vale ressaltar que como o DVC foi construído de forma colaborativa, analisamos o engajamento levando em consideração os 37 grupos formados pelos próprios discentes.

Tabela 16 - Análise do engajamento do DVC

| Diário Visual Colaborativo - DVC (Total de 117 Participantes) | | | | | |
|--|---------------------|----------------|----------------|---------------------|--------------|
| <i>Ação opcional e não valia nota (84% de engajamento)</i> | | | | | |
| Dimensão/Tipologia | Colaborativo | Passivo | Intenso | Independente | Total |
| Comportamental | 6 | 1 | 0 | 4 | 11 |
| Emocional | 7 | 3 | 1 | 0 | 11 |
| Cognitiva | 5 | 3 | 0 | 5 | 13 |
| Agenciativa | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Total | 20 | 7 | 1 | 9 | 37 |

Fonte: Elaborado pela autora

A alta predominância do engajamento emocional-colaborativo e comportamental-colaborativo indica que a ação foi muito eficaz em promover a interação social e a conexão emocional entre os estudantes. Esses engajamentos estão diretamente relacionados a uma participação dinâmica, onde os discentes não apenas realizam as tarefas, mas também se envolvem com os colegas, compartilham ideias e criam um senso de comunidade.

O engajamento comportamental-colaborativo é particularmente valioso no contexto da EaD, onde a interação social e o pertencimento muitas vezes são desafiados pela distância física e pela falta de contato direto. O engajamento emocional-colaborativo é essencial para fortalecer a motivação intrínseca dos estudantes, especialmente quando se trata de disciplinas que exigem um alto nível de dedicação ou que envolva desafios, como o uso de ferramentas tecnológicas. Nesse sentido, o DVC parece ter ajudado a superar essas barreiras, criando um ambiente que fomentou a conexão pessoal e coletiva por meio da Cultura Visual.

A distribuição equilibrada entre cognitivo-colaborativo (5) e cognitivo-independente (5) sugere que os estudantes foram capazes de equilibrar o aprendizado individual e coletivo. O engajamento

cognitivo é importante principalmente no contexto da EaD, pois fomenta tanto a autonomia do estudante, quanto o aprendizado colaborativo. O equilíbrio entre essas duas formas de engajamento pode ter ajudado a manter os discentes motivados e a promover uma aprendizagem mais profunda.

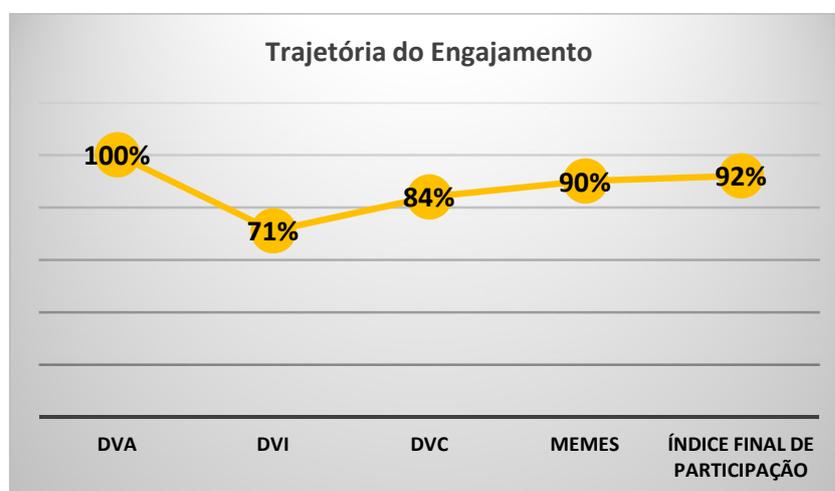
A dimensão agenciativa apresentou, de maneira geral, um baixo engajamento. Isso pode ser atribuído ao fato da turma ser constituída por estudantes do 1º período, onde, no início dos cursos de graduação, os estudantes tendem a ser menos ativos (KUH et al, 2010). Os estudantes demonstraram maior dependência da docente como guia e mediadora, o que resulta em menos iniciativas e em uma menor disposição para a tomada de decisões ativas, características essenciais da dimensão agenciativa.

8.4 Considerações

Os resultados obtidos com a aplicação da proposta evidenciam que as estratégias adotadas, fundamentadas na integração da Cultura Visual no AVA, foram eficazes em promover e sustentar o engajamento discente ao longo da disciplina.

Com base nos resultados apresentados acerca da aplicação da proposta, foi possível definir uma trajetória de envolvimento ao longo das ações, conforme pode ser visualizado no gráfico 14.

Gráfico 14 – Trajetória do engajamento



Fonte: Elaborado pela autora

A ação do DVA, incentivou a autoexpressão e a inclusão social, estabelecendo uma base sólida de pertencimento, com 100% de participação. Posteriormente, o DVI permitiu que os estudantes explorassem suas narrativas pessoais de forma reflexiva, entretanto, se tratava de uma ação de natureza menos colaborativa, pois as produções não foram compartilhadas entre os colegas, acarretando uma redução na participação, atingindo 71% de engajamento.

Com o avançar da disciplina, as ações do DVC e da criação de memes favoreceram a expressão criativa e a interação em grupo, fortalecendo o senso de comunidade e o protagonismo

estudantil, retomando o engajamento, evidenciado pelo índice de 84% de participação no DVC e 90% na criação de memes, culminando com um índice geral de 92% ao término da disciplina.

Os índices de participação nas atividades opcionais e sem atribuição de nota (DVA, DVI e DVC) revela um alto engajamento dos estudantes. Isso evidencia a relevância dessas abordagens comunicacionais, que geraram motivação e interesse, mesmo quando não existia a obrigatoriedade de participação para a aprovação na disciplina.

Assim, pode-se concluir que, ao oferecer aos estudantes, oportunidades de expressão pessoal e interação colaborativa, mesmo em um formato opcional, promove-se um engajamento mais genuíno e sustentável ao longo da disciplina. Também observou-se que, o compartilhamento dessas narrativas pessoais com a turma foram mais efetivas do que as que foram compartilhadas apenas com a docente.

No geral, os altos índices de envolvimento (92%) e aprovação (96%) na disciplina corroboram a eficácia da proposta. Observar esses índices juntamente com a análise da trajetória do engajamento, indica que a integração de aspectos visuais, metodológicos e comunicativos contribuiu para o aumento do engajamento dos estudantes.

Além dessa análise quantitativa, é importante lembrar que a Cultura Visual, enquanto campo de estudo, valoriza a análise e a compreensão de como as imagens refletem e constituem as percepções e os saberes dos indivíduos. Os Diários Visuais apresentados nos resultados, quando analisados pela ótica da Cultura Visual e da Abordagem Triangular, mostraram-se potentes abordagens comunicacionais para expressão e reflexão pessoal no contexto educacional. No processo de produção das imagens para os Diários Visuais, ao apropriar-se de ícones visuais populares, os estudantes não apenas comunicaram suas emoções e percepções, mas também criaram um espaço de diálogo e identificação, configurando um discurso visual que aproxima o ambiente educacional da realidade social dos estudantes, permitindo-lhes reinterpretar sua vivência em um formato que engaja e comunica.

Nesse sentido, as produções promovidas nos Diários Visuais valorizaram a individualidade e o contexto sociocultural dos estudantes, promovendo uma comunicação no processo de ensino-aprendizagem que transcende o conteúdo teórico e se conecta diretamente com a prática e as vivências dos discentes.

No que diz respeito à criação dos memes, a ação proposta no âmbito da estratégia metodológica, não só fomentou o letramento visual, como também colocou os estudantes em um cenário de prática ativa dentro da Cultura Visual moderna, incentivando o desenvolvimento de habilidades críticas, criativas e comunicativas essenciais para a compreensão e a manipulação das imagens em um mundo cada vez mais visual e digital.

Além disso, os memes produzidos pelos estudantes foram expressões autênticas de suas experiências, vivências e perspectivas, incorporando aspectos relacionados à sua realidade de vida. As imagens revelaram narrativas individuais e coletivas que conectaram o cotidiano dos discentes aos conteúdos acadêmicos, evidenciando temas como desafios tecnológicos, contextos familiares, anseios pessoais e reflexões sociais, promovendo um aumento na participação.

Ainda que o engajamento discente, por sua própria natureza, dependa de múltiplos fatores (Trowler, 2010) é possível favorecê-lo através de ações planejadas e propostas pedagógicas que promovam ambientes educacionais intuitivos, acolhedores e estimulantes (Parsons; Taylor, 2011; Reeve, 2012).

Destarte, conclui-se que a proposta, ao alinhar-se aos interesses e perfis dos estudantes, promoveu uma experiência educacional humanizada, visualmente rica e metodologicamente estruturada, assim como destacou o potencial da Cultura Visual na promoção do engajamento discente no AVA.

9. Percepção Discente sobre a aplicação da Proposta

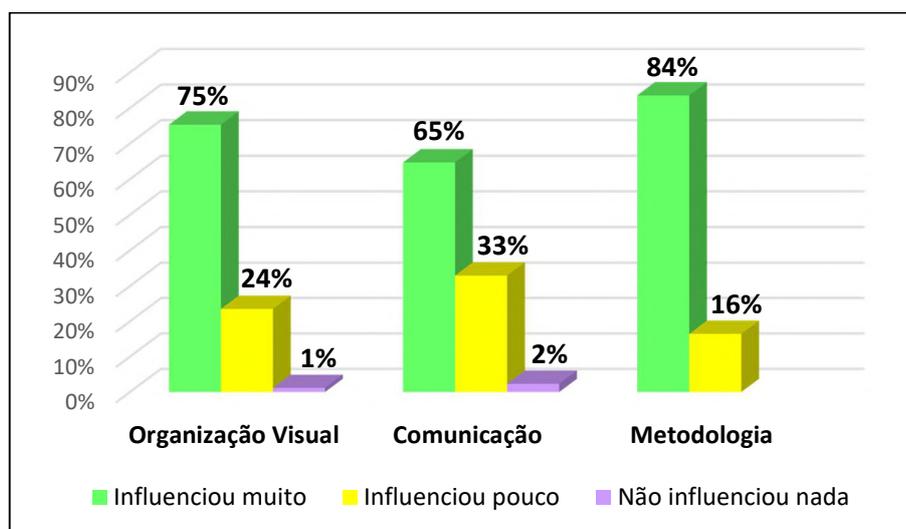


Neste capítulo é apresentada a análise da percepção discente sobre a aplicação da proposta de intervenção, incluindo os resultados do grupo focal realizado.

Após o término da disciplina, foi solicitado aos discentes que respondessem a um questionário online, desenvolvido no *Google Forms*. O objetivo do questionário era coletar as percepções dos estudantes sobre a aplicação da proposta como um todo, e analisar se a organização visual da disciplina impactou o engajamento discente. A participação foi voluntária, e, dos 128 estudantes que concluíram a disciplina, 85 responderam ao questionário.

Ao serem questionados sobre qual o nível de influência do seu engajamento em relação aos 3 âmbitos (organização visual do AVA, comunicação e metodologia) obteve-se como resultado os dados apresentados no gráfico 15.

Gráfico 15 – Nível de influência dos âmbitos em relação ao seu próprio engajamento



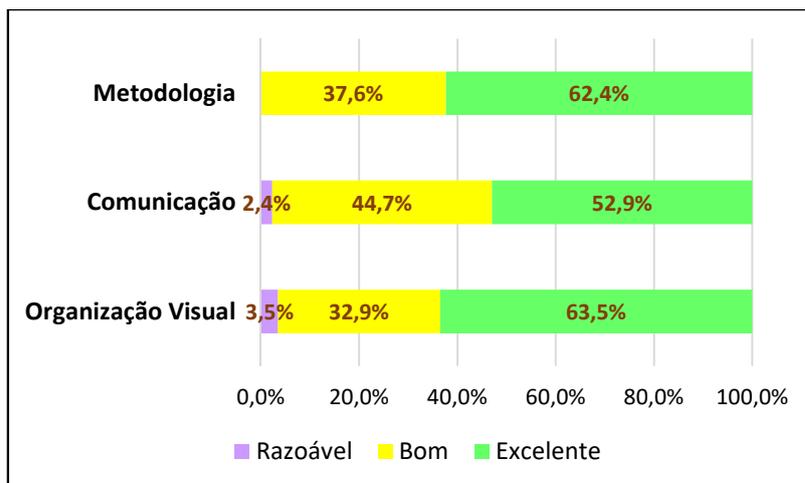
Fonte: Elaborado pela autora

Os dados revelam que a metodologia foi o âmbito com maior influência no engajamento dos estudantes, com 84% indicando que "influenciou muito". Esse resultado destaca a importância de estratégias metodológicas bem estruturadas para sustentar o envolvimento discente ao longo da disciplina. É relevante observar também, que a metodologia foi o único âmbito em que nenhum estudante apontou "não influenciou nada".

A organização visual também se destacou, com 75% dos estudantes atribuindo alta influência. Esse dado evidencia que a disposição e estruturação das informações no AVA, quando alinhadas aos princípios da Cultura Visual, exercem um impacto significativo na experiência e no engajamento dos estudantes. Por outro lado, a comunicação apresentou menor impacto relativo, com 65% dos estudantes indicando "influenciou muito".

Visando compreender como os estudantes avaliam esses 3 âmbitos implementados na disciplina, seguindo a escala Likert de 5 pontos (péssimo, ruim, razoável, bom, excelente), o resultado encontrado é apresentado no gráfico 16.

Gráfico 16 – Avaliação dos estudantes em relação aos âmbitos

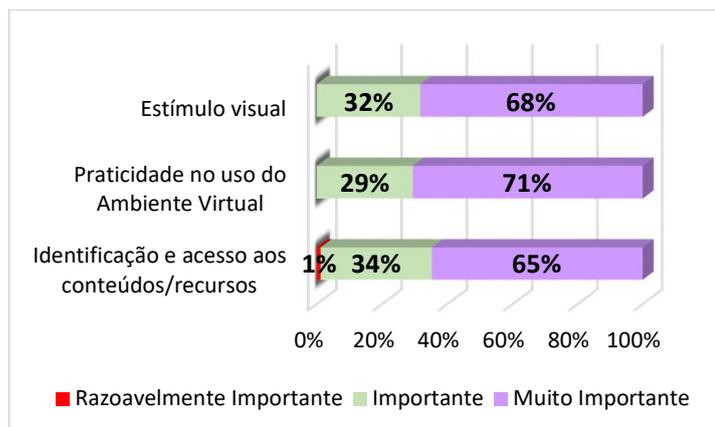


Fonte: Elaborado pela autora

Os três âmbitos foram amplamente avaliados como "excelente" ou "bom", com percentuais superiores a 95%. É relevante destacar que, apesar da comunicação ter sido considerado o que menos influenciou (conforme apresentado no gráfico 15), este âmbito foi avaliado como "excelente" ou "bom" por mais de 97% dos estudantes. Esses resultados reforçam a relevância da implementação da proposta em todos os âmbitos analisados, evidenciando sua eficácia no aprimoramento da experiência discente.

Dando continuidade, questionamos os discentes sobre a importância de três ações realizadas na disciplina: A organização visual no AVA, o diário visual e a criação dos memes.

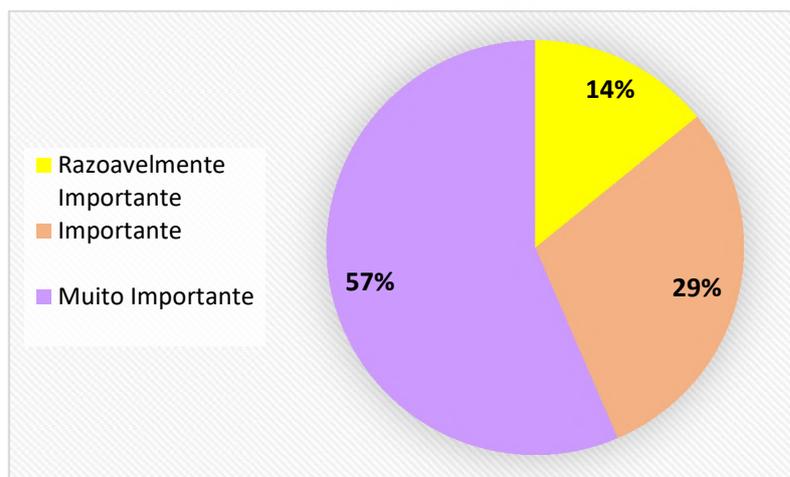
Referente a organização visual do AVA, os estudantes avaliaram sua importância sob três perspectivas: identificação e acesso aos conteúdos/recursos, praticidade no uso do ambiente virtual e estímulo visual. Os resultados, apresentados no gráfico 17, indicam que 100% dos participantes consideraram "importante" ou "muito importante", os aspectos relacionados ao estímulo visual e à praticidade no uso do AVA. Já a identificação e o acesso aos conteúdos/recursos foram avaliados como "importante" ou "muito importante" por 99% dos discentes, com apenas 1% classificando esse aspecto como "razoavelmente importante".

Gráfico 17 – Classificação da importância das perspectivas da organização visual

Fonte: Elaborado pela autora

Esses dados evidenciam que a organização visual impacta diretamente a funcionalidade e a atratividade do AVA, contribuindo para uma experiência de uso mais fluida e intuitiva.

Quanto ao Diário Visual, sua avaliação foi realizada com foco no engajamento dos estudantes na disciplina, cujos resultados são apresentados no gráfico 18.

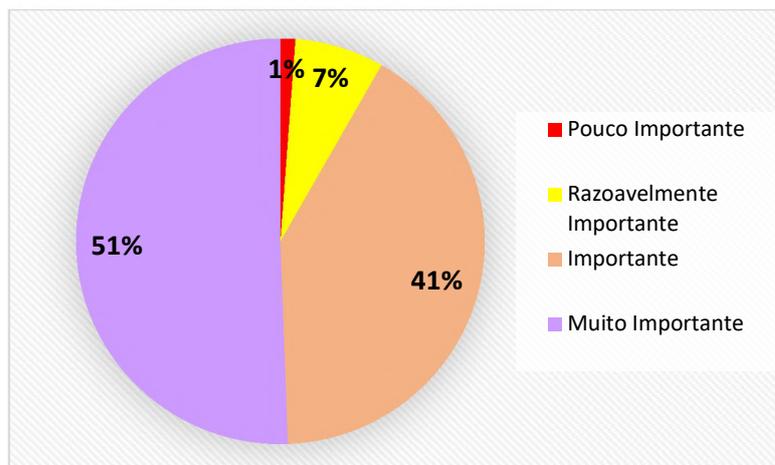
Gráfico 18 – Importância do Diário Visual em relação ao engajamento

Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados mostram que 86% dos estudantes avaliaram como “importante” ou “muito importante”. Uma parcela menor, equivalente a 14%, classificou a ação como “razoavelmente importante”. Uma possível explicação está relacionada à questão da privacidade. Como o Diário Visual exige que o estudante compartilhe informações, sentimentos ou análises pessoais, é provável que nem todos se sintam confortáveis em realizar essa atividade. Por esse motivo, optou-se por torná-la opcional, respeitando a individualidade e as preferências dos discentes.

A criação de memes, quando avaliada em relação ao impacto no engajamento dos estudantes na disciplina, apresentou resultados significativos, conforme ilustrado no gráfico 19.

Gráfico 19 - Importância da Criação de Memes em relação ao engajamento



Fonte: Elaborado pela autora

A maioria dos estudantes (92%) considerou essa ação "importante" ou "muito importante". Apenas 7% avaliaram como "razoavelmente importante", e 1% como "pouco importante". Esses números reforçam a eficácia da atividade em envolver os discentes de maneira criativa e dinâmica, além de promover a reflexão crítica e a aplicação prática de conceitos acadêmicos.

Os discentes foram questionados sobre quais palavras melhor definiriam seu engajamento na disciplina após a aplicação da proposta, podendo indicar até, no máximo, três termos. Como resultado, obteve-se a nuvem de palavras ilustrada na figura 60.

Figura 60 – Palavras que melhor definiram o engajamento dos estudantes



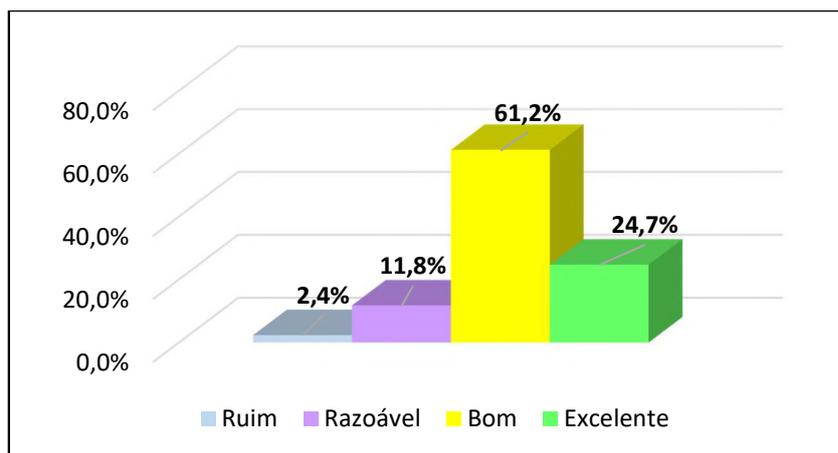
Fonte: Elaborado pela autora

Essa nuvem de palavras revela uma diversidade de percepções dos estudantes sobre seu próprio engajamento. Termos como "Dedicação," "Participativa," "Ativa," e "Curiosidade" aparecem com destaque, sugerindo que muitos estudantes se identificam com uma postura envolvida e comprometida. Palavras como "Colaborativo," "Engajada," e "Esforço" também se destacam, indicando

um ambiente de apoio mútuo e empenho. A presença de termos como "Desafiador", "Crítica" e "Melhorar" sugere que alguns estudantes encontram desafios e exercem uma análise reflexiva ao longo da disciplina. Esses resultados evidenciam uma atitude predominantemente positiva e engajada, com foco em uma participação ativa e de cooperação, essenciais para o sucesso de disciplinas a distância.

Em continuidade, foi solicitado aos discentes que classificassem seu próprio engajamento na disciplina. Como resultado, obteve-se os dados apresentados no gráfico 20.

Gráfico 20 – Classificação dos discentes sobre seu próprio engajamento na disciplina

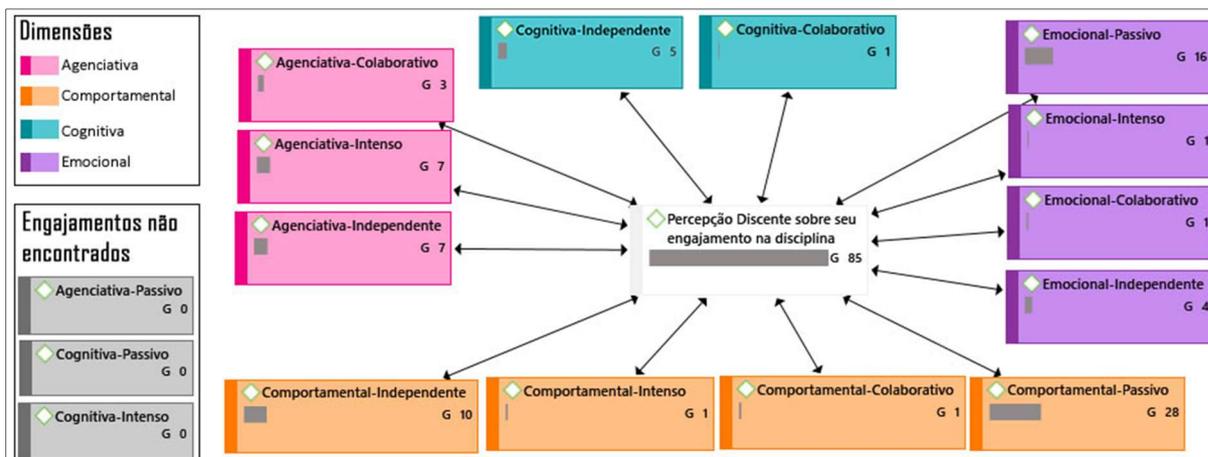


Fonte: Elaborado pela autora

A maioria dos estudantes avaliou seu engajamento como "bom" (61,2%) ou "excelente" (24,7%), demonstrando que a proposta pode ter contribuído para manter o interesse e a participação ao longo da disciplina.

Para investigar a dimensão e o tipo de engajamento dos estudantes, foi solicitado que eles descrevessem suas próprias experiências de engajamento na disciplina. Com base nas percepções relatadas, foi realizada uma classificação do engajamento de acordo com as dimensões-tipologias. A figura 61 apresenta uma rede ilustrativa dos padrões de engajamento identificados nessa análise, juntamente com seus respectivos números de segmentos, representados pela letra G.

Figura 61 - Rede ilustrativa da percepção discente sobre seu engajamento na disciplina



Fonte: Elaborado pela autora

O engajamento Comportamental-Passivo foi o mais identificado nas respostas dos discentes (28), sugerindo que esses discentes estiveram presentes e realizaram as atividades propostas, mas eles acreditam que poderiam ter explorado mais seu próprio potencial crítico ou criativo nas atividades.

Os engajamentos Emocional-Passivo (16) e o Comportamental-Independente (10) também se destacaram na percepção discente sobre seu próprio engajamento. O engajamento Emocional-Passivo reflete a conexão emocional do estudante com a disciplina, sugerindo que esses estudantes desenvolveram algum grau de envolvimento emocional, como interesse, motivação ou vínculo com os conteúdos e atividades, mas acreditam que poderiam transformar esse sentimento em atitudes mais participativas. Ações como o Diário Visual podem ter gerado identificação emocional com os temas propostos, mas algumas barreiras, como falta de confiança e dificuldade em se expor, podem ter limitado as ações desses estudantes.

O Comportamental-Independente indica que os estudantes acreditam que foram proativos e independentes no cumprimento das atividades, conseguindo se engajar ativamente de forma autônoma, assumindo responsabilidade pelo próprio aprendizado. A estrutura do AVA e a clareza das orientações podem ter favorecido essa independência. Além disso, aqueles mais familiarizados com as ferramentas tecnológicas e atividades criativas, podem ter encontrado mais facilidade para atuar de maneira autônoma.

Observa-se que os engajamentos Agenciativa-Passivo, Cognitiva-Passivo e Cognitiva-Intenso não foram encontrados nas falas discentes. Esse resultado revela um padrão duplo no comportamento dos estudantes: enquanto eles não se limitaram a níveis básicos de engajamento cognitivo (como o passivo), tampouco atingiram os níveis mais elevados de autonomia e profundidade crítica.

Na busca pela compreensão de quais os principais fatores que estimularam a participação dos estudantes na disciplina, realizamos esse questionamento aos discentes. Analisamos as respostas utilizando o método elementar, através da codificação descritiva de Saldaña (2013). O quadro 12 apresenta os códigos criados a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 12 - Códigos sobre os principais fatores que estimularam a participação dos estudantes

| Código Criado | Descrição do Código | Quantidade de segmentos |
|---------------------------------|---|--------------------------------|
| Motivação e Curiosidade | Interesse pessoal, vontade de aprender, superação de dificuldades | 33 |
| Metodologia | Propostas das Atividades, dinâmicas, didática, ferramentas tecnológicas, prazos estabelecidos | 31 |
| Organização do AVA | Organização visual do AVA, ícones, padronização | 20 |
| Interação e Colaboração | Comunicação e interação com docentes e discentes, atividades em equipe | 19 |
| Relevância dos Conteúdos | Importância prática e profissional dos conteúdos abordados na disciplina | 14 |
| Feedback | Comentários, correções e suporte fornecidos pelos docentes | 8 |
| Metas acadêmicas | Preocupação com notas boas, aprovação na disciplina, cumprimento de requisitos acadêmicos da disciplina | 8 |

Fonte: Elaborado pela autora

A análise dos dados revela que a motivação intrínseca, representada pela categoria Motivação e Curiosidade, foi o fator mais significativo para o engajamento dos estudantes, seguida pela Metodologia adotada na disciplina. A organização do AVA e as interações colaborativas também desempenharam um papel relevante diante das respostas dos estudantes, proporcionando um AVA estruturado e comunicativo.

Questionados sobre suas percepções acerca da ação de criação de memes como artefato digital culminante da disciplina, obtivemos os dados sintetizados no quadro 13. Para essa análise, foi necessário aplicarmos os procedimentos do primeiro e segundo ciclo de Saldaña (2013).

Quadro 13 – Percepção sobre a ação de criação de memes

| Código Criado | Descrição |
|-----------------------------|--|
| Aprendizado | Envolve relatos de novos conhecimentos adquiridos |
| Criatividade e humor | Apona os aspectos humorísticos e criativos na realização da atividade |
| Criticidade | Reflexões sobre a construção da atividade e como impactou o entendimento dos discentes |
| Dificuldades | Refere-se aos obstáculos relatados ao realizar a atividade. |
| Envolvimento | Aspectos relacionados à dedicação dos alunos na atividade. |
| Experiência positiva | Indica que os discentes perceberam a atividade de maneira agradável e construtiva. |
| Interação social | Refere-se à colaboração, interação e ao fortalecimento de laços entre colegas durante a atividade. |

| | |
|---|--|
| Revisão e aplicação de conceitos | Indica que a atividade contribuiu para revisar conteúdos acadêmicos e aplicá-los na prática. |
| Superação Pessoal | Exigência de superação pessoal para a realização da atividade |
| Tecnologia | Utilização de ferramentas tecnológicas |

Fonte: Elaborado pela autora

No primeiro ciclo, utilizamos o método elementar através da codificação descritiva, que resultou na identificação de códigos associados a grandes segmentos textuais. Esses códigos foram fundamentais para orientar o processo de análise conduzido no segundo ciclo de codificação.

Ao concluirmos esse primeiro ciclo, iniciamos o ciclo de transição para melhor compreensão dos resultados que surgiram após a codificação. Bley e Carvalho (2019) afirmam que a finalidade de se realizar um ciclo de transição é retornar aos primeiros esforços de codificação para que se possa ter um avanço estratégico para uma codificação adicional e métodos analíticos de dados qualitativos.

Nesse sentido, para o ciclo de transição aplicamos o Mapeamento de Códigos, que organiza o conjunto completo de códigos, as quais, por sua vez, se condensam em temas ou conceitos centrais do estudo (Saldaña, 2013). É através do mapeamento de códigos que é possível documentar o processo de classificação, recategorização e conceitualização dos códigos ao longo da análise, proporcionando uma visão densa e detalhada do estudo. Além disso, o mapeamento possibilita a transformação dos códigos primários em categorias estruturadas e organizadas, enriquecendo a compreensão dos dados (Saldaña, 2013).

Em seguida, realizamos o segundo ciclo de codificação que é necessário para aprofundar a análise da complexidade presente no corpus, permitindo a reorganização e a reavaliação dos dados obtidos durante o primeiro ciclo (Bley; Carvalho, 2019). Nesse segundo ciclo foi realizada a codificação axial, cujo objetivo é remontar estrategicamente dados que foram “divididos” durante o primeiro ciclo, ou seja, determinar quais códigos são os dominantes e quais são os menos importantes (Saldaña, 2013), dos quais seguiram a sequência lógica do mapeamento de códigos. No quadro 14, apresentamos a reorganização dos códigos primários.

Quadro 14 - Reorganização dos códigos primários

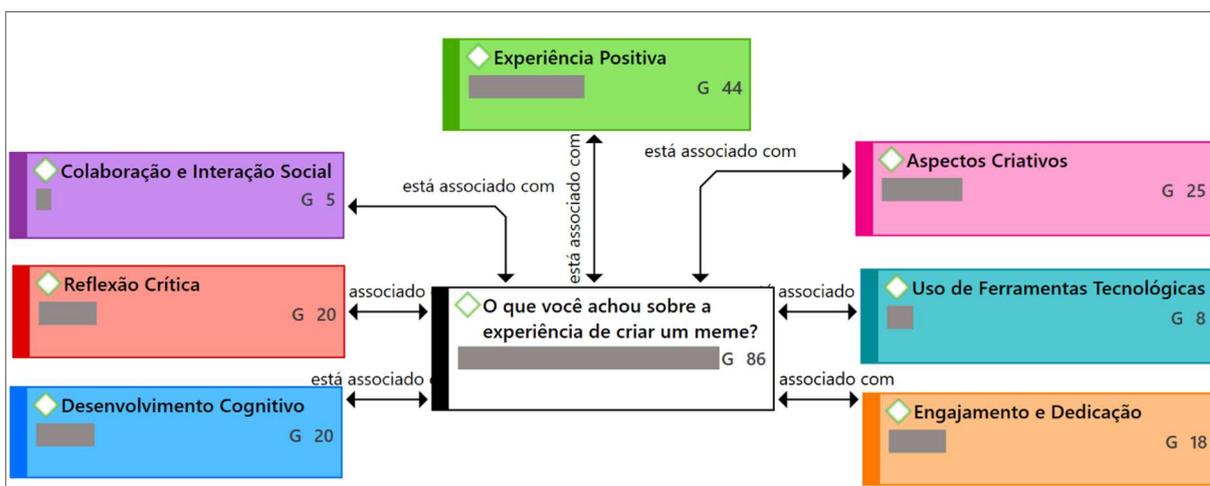
| Grupo do Código | Códigos Primários |
|---------------------------------------|---|
| Desenvolvimento Cognitivo | Aprendizado; Revisão e aplicação de conceitos |
| Engajamento e Dedicção | Envolvimento; Superação Pessoal |
| Reflexão Crítica | Criticidade; Dificuldades |
| Colaboração e Interação Social | Interação social |
| Aspectos Criativos | Criatividade; Humor |
| Experiência Positiva | Experiência positiva |

| | |
|---------------------------------|------------|
| Uso de Ferramentas Tecnológicas | Tecnologia |
|---------------------------------|------------|

Fonte: Elaborado pela autora

Para uma melhor visualização dos resultados, a figura 62 ilustra os dados obtidos na codificação, juntamente com seus respectivos números de segmentos, representados pela letra G. Conforme já citado, os números de segmentos indicam a quantidade de vezes que cada código foi mencionado pelos participantes.

Figura 62 – Codificação final obtida no segundo ciclo



Fonte: Elaborado pela autora

Os dados evidenciam que a maioria percebeu a ação como uma experiência positiva (44) e também mostra o impacto da atividade na aquisição de novos conhecimentos e na revisão e aplicação de conceitos acadêmicos (20). Os resultados também indicam que, de acordo com a percepção dos estudantes, a criação de memes promoveu engajamento (18) e criatividade (25).

No quadro 15, apresentamos algumas respostas dos estudantes. É possível perceber que as respostas dos discentes reforçam a percepção de que a atividade foi desafiadora e estimulante. Muitos estudantes relataram que a ação de criação de memes os levou a revisar conteúdos acadêmicos de forma implícita, assim como exercitaram a criatividade e fortaleceram laços sociais, além de superarem barreiras no uso de tecnologias.

Quadro 15 - Trechos das respostas dos participantes

| Estudante | Trecho das respostas |
|--------------|---|
| Estudante 31 | <i>“Foi uma experiência bastante proveitosa, visto que não só aprendi mas também fortaleci meus laços de amizade no curso, pois essa atividade conseguiu proporcionar uma aproximação entre a turma, e pudemos conhecer um pouco mais a realidade dos nossos colegas enquanto buscávamos maneiras de nos conectarmos para produzirmos um meme que refletisse os conceitos estudados sobre EAD.”</i> |

| | |
|---------------------|--|
| Estudante 41 | <i>“Muito relevante. Importante comunicar o que estudamos com a maneira de se comunicar atual. Demoramos pra achar um assunto em comum que pudéssemos tratar com humor. Nunca tinha feito um meme, não sabia que era difícil achar um conteúdo coerente e divertido. E nunca tinha utilizado IA. Achei muito massa e muito mais simples do que imaginei pra gerar uma imagem. Muito bom mesmo.”</i> |
| Estudante 47 | <i>“[...]muito importante e desafiador, faz refletir sobre o assunto que inicialmente parece ser simples mas ao mesmo tempo complexo. É difícil elaborar conteúdo, pois não se trata apenas de criar um meme qualquer, e sim de um meme que se conecte com o público e que repassa a informação que a gente deseja.”</i> |
| Estudante 50 | <i>“[...] achei interessante por ter me provocado a enveredar por áreas que nunca imaginei. Sempre relutei usar recurso digitais e essa disciplina conseguiu quebrar várias barreiras minhas. Usei até IA pela primeira vez. Nunca imaginei.”</i> |
| Estudante 55 | <i>“Foi uma atividade bem interessante, a princípio parece sem muita relevância, porém a utilização dessa ferramenta é importante para a introdução de assuntos que abordem a EAD. Só percebi que era mais complicado do que imaginei, quando coloquei a mão na massa. Achar um assunto e saber reproduzir de maneira leve é mais complexo e gasta mais tempo do que eu julguei. Me surpreendi.”</i> |
| Estudante 58 | <i>“Foi uma experiência diferente e de certa forma inesperada. Nunca na minha vida pensei em fazer um meme, e nem esperava que isso poderia ser pedido em um curso superior. Mas a professora conseguiu trazer isso de maneira tão leve, que quando percebemos, estávamos discutindo sobre letramento visual.”</i> |
| Estudante 64 | <i>“Achei essa experiência divertida e desafiadora. Pois, consiste em pegar um conteúdo, transformar em uma ideia elaborada, transformar em uma imagem clara e marcante que todos consigam entender e que ainda consiga gerar risadas. Essa combinação de planejamento e criatividade realmente testa nossas habilidades.”</i> |
| Estudante 72 | <i>“Achei interessante a criação de meme ser uma forma de avaliação. Investi mais tempo do que imaginei e não foi nem na ferramenta, foi mais tempo de discussão sobre qual tema em comum ao grupo e como faria sentido para outras pessoas.”</i> |
| Estudante 81 | <i>“No início achei muito estranho, mas percebi que utilizar dessa estratégia é maravilhosa para prender a atenção e gerar interesse da parte dos alunos. Quero levar comigo até o final do curso pra passar pros meus alunos. Acho que pode ser possível entendê-los melhor se eu souber utilizar essa estratégia.”</i> |
| Estudante 82 | <i>“Excelente, pois nunca tinha parado para criar um. Aprendi como criar uma imagem através do playground AI e o gerador de memes, e refletir sobre qual assunto abordar acabou me fazendo revisar o conteúdo todo da disciplina até escolher um assunto. Achei genial essa "obrigação”</i> |

de revisarmos os assuntos sem nem dar conta que estávamos revisando. "Faça os alunos revisarem o conteúdo sem falar que eles têm que revisar o conteúdo". Professora esperta kkkk."

As repostas demonstram que a combinação de planejamento, reflexão crítica e humor foi valorizada como um diferencial pedagógico, com relatos que destacam a relevância da ação de criação dos memes.

Já o quadro 16 aponta dificuldades enfrentadas por alguns estudantes, especialmente relacionadas à criatividade/humor e adaptação ao uso de novas ferramentas tecnológicas.

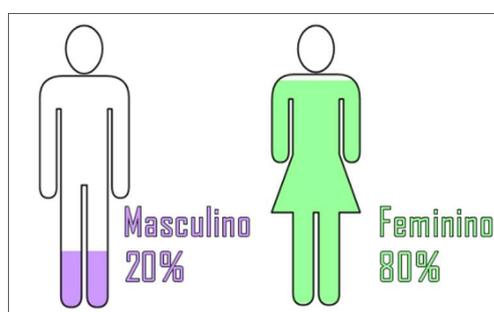
Quadro 16 – Trechos das respostas dos estudantes que apontam dificuldades enfrentadas

| | |
|---------------------|---|
| Estudante 61 | <i>"horível. Achei complicado, difícil, não consigo ter senso de humor pra criar, não sei criar essas coisas."</i> |
| Estudante 69 | <i>"Complicada, foi a atividade mais senti dificuldade. Achei difícil, um desafio. Não sei se pela tecnologia ou pelo humor, que não sou criativa."</i> |

9.1 Grupo Focal

O presente estudo utilizou a técnica de grupo focal online para aprofundar a compreensão dos aspectos considerados relevantes pelos estudantes em relação ao engajamento na disciplina de Tecnologias em Educação a Distância (Tec EAD). A coleta de dados contou com a participação voluntária de 10 estudantes, distribuídos entre os polos de Carpina (2 participantes), Pesqueira (2), Garanhuns (1), Recife (3) e Surubim (2), dos quais 2 eram do sexo masculino e 8 do sexo feminino, conforme pode ser visualizado no gráfico 21. A entrevista foi conduzida após a conclusão da disciplina.

Gráfico 21 - Perfil do Grupo Focal

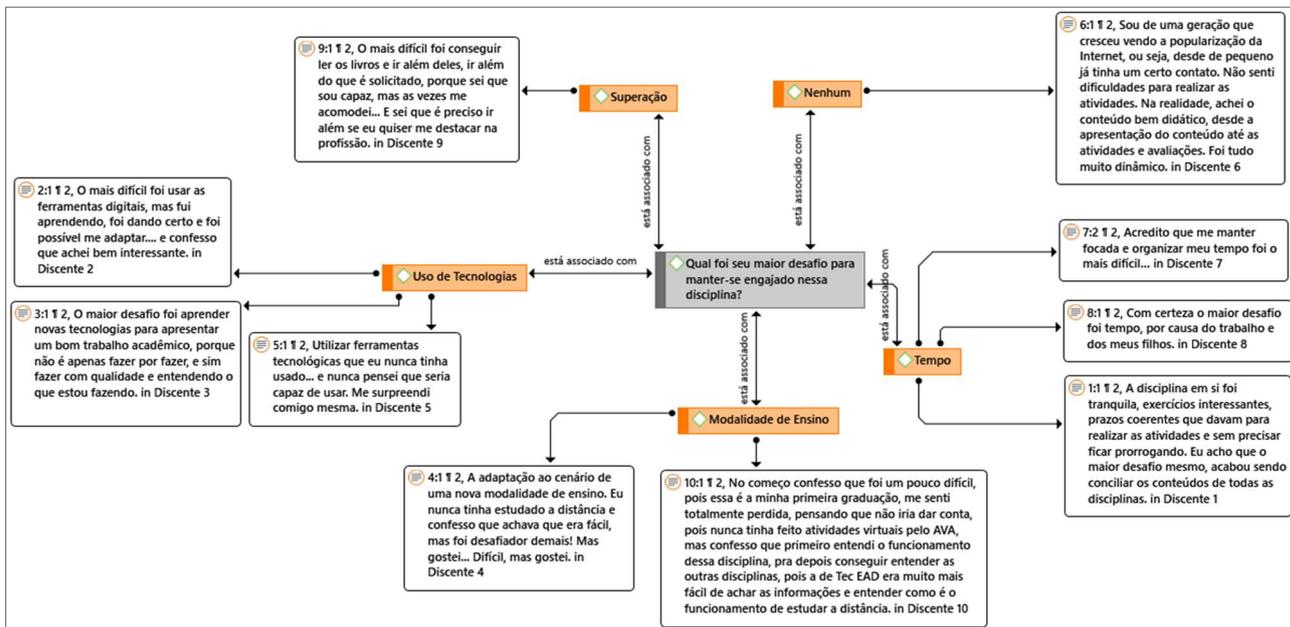


Fonte: Elaborado pela autora

A abertura da discussão foi realizada com a pergunta inicial: "Qual foi o maior desafio para manter-se engajado na disciplina?" Essa abordagem inicial buscou proporcionar um ambiente de confiança e conforto, permitindo aos participantes expressarem-se livremente. As respostas forneceram subsídios para a identificação de quatro categorias principais de desafios: Superação, Uso

de Tecnologias, Tempo e Modalidade de Ensino. Apenas um dos discentes relatou não ter enfrentado dificuldades durante a disciplina, conforme ilustrado na Figura 63 que sintetiza as falas coletadas.

Figura 63 – Falas dos estudantes em relação aos desafios para manter-se engajado na disciplina



Fonte: Elaborado pela autora

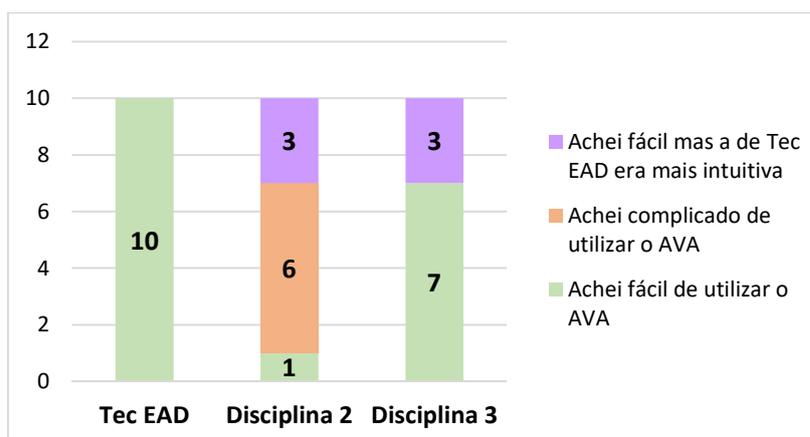
Gostaríamos de ressaltar a contribuição da Discente 10, que relatou: "[...] primeiro entendi o funcionamento dessa disciplina, pra depois conseguir entender as outras disciplinas, pois a de Tec EAD era muito mais fácil de achar as informações [...]". Este depoimento provocou uma discussão adicional entre os participantes, e aproveitamos o momento e os convidamos a avaliar o AVA das disciplinas que cursaram simultaneamente com a de Tec EAD.

Para organizar e analisar as respostas, categorizamos as percepções dos estudantes sobre o uso do AVA em três níveis:

1. Fácil utilização do AVA: experiência positiva com o ambiente virtual.
2. Complicado de utilizar AVA: desafios no uso do AVA.
3. Fácil utilização, mas com maior intuitividade no AVA da disciplina de Tec EAD: comparativo do AVA das outras disciplinas, em relação ao AVA da disciplina foco do estudo.

Para apresentação dos resultados ilustrados no gráfico 22, nomeamos as outras disciplinas como 'Disciplina 2' e 'Disciplina 3', para preservar a identidade dos docentes envolvidos.

Gráfico 22 – Avaliação do AVA das disciplinas



Fonte: Elaborado pela autora

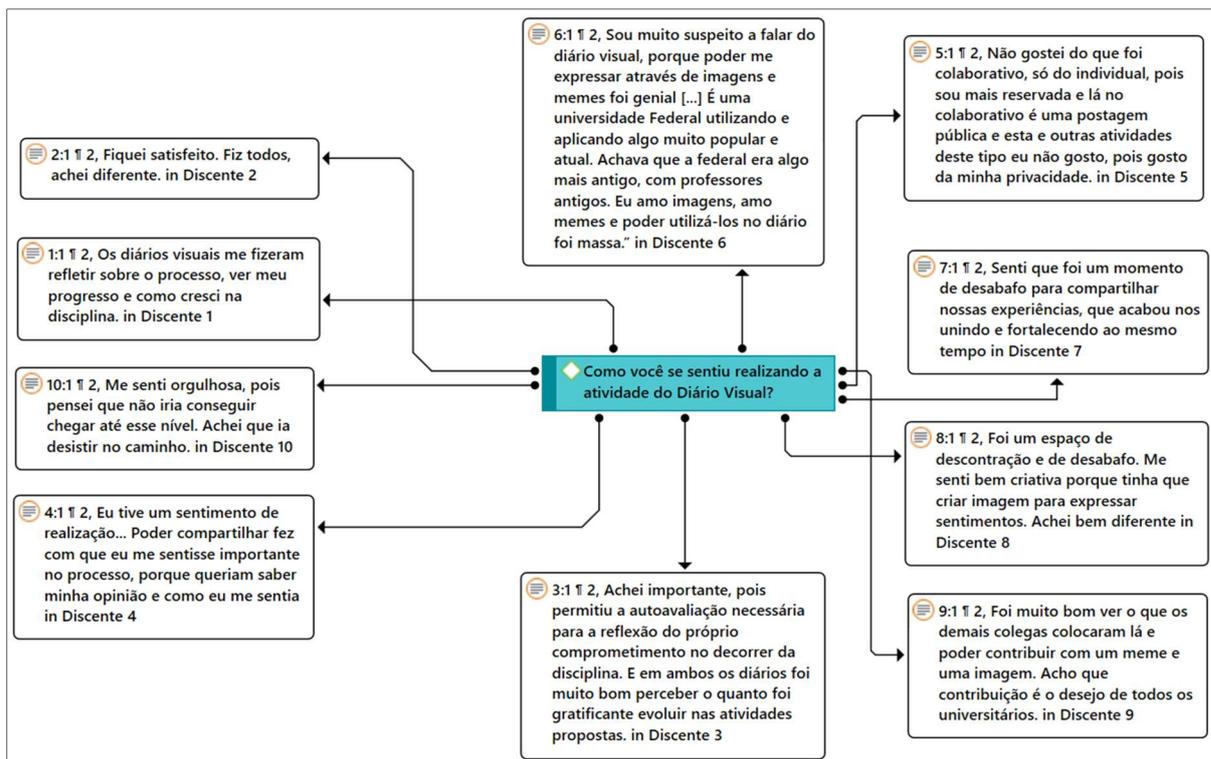
O resultado obtido indicou que os estudantes enfrentaram dificuldades com o uso do AVA na Disciplina 2. Foi consenso entre os discentes que a falta de padronização das informações e a dispersão dos conteúdos dificultaram a navegação, gerando frustração. O estudante 9, por exemplo, relatou que "o docente não disponibilizou plano de ensino, nem documentos básicos para que a gente pudesse ter uma visão geral sobre o que era a disciplina. Íamos descobrindo a cada semana o que íamos estudar." O único estudante que achou fácil utilizar o AVA da disciplina 2, já tinha largo contato com o uso do Moodle, e mesmo assim concordou com a fala do estudante 9. De forma similar, a estudante 1 comentou: "o ambiente era muito confuso, e o pior que na cabeça dele (do docente) parecia que estava tudo tão óbvio, mas não estava."

Contudo, na Disciplina 3, 70% dos participantes afirmaram que o AVA foi de fácil utilização, enquanto 30% concordaram parcialmente, mencionando que, embora funcional, o ambiente da disciplina de Tecnologia Aplicada à EAD era mais intuitivo e organizado.

Esse resultado evidencia que o planejamento na estruturação do AVA e a padronização das informações são elementos essenciais para facilitar a experiência e entusiasmo dos discentes, impactando diretamente o engajamento e a percepção positiva dos estudantes sobre a disciplina.

Dando continuidade à entrevista, perguntamos aos discentes "Como você se sentiu realizando a atividade do Diário Visual?". A maioria dos estudantes informaram que gostaram, pois foi uma forma de desabafar sobre seus sentimentos e uma sensação de pertencimento, como é possível verificar nas falas dos estudantes conforme figura 64.

Figura 64 – Falas dos estudantes em relação a realização da ação do Diário Visual



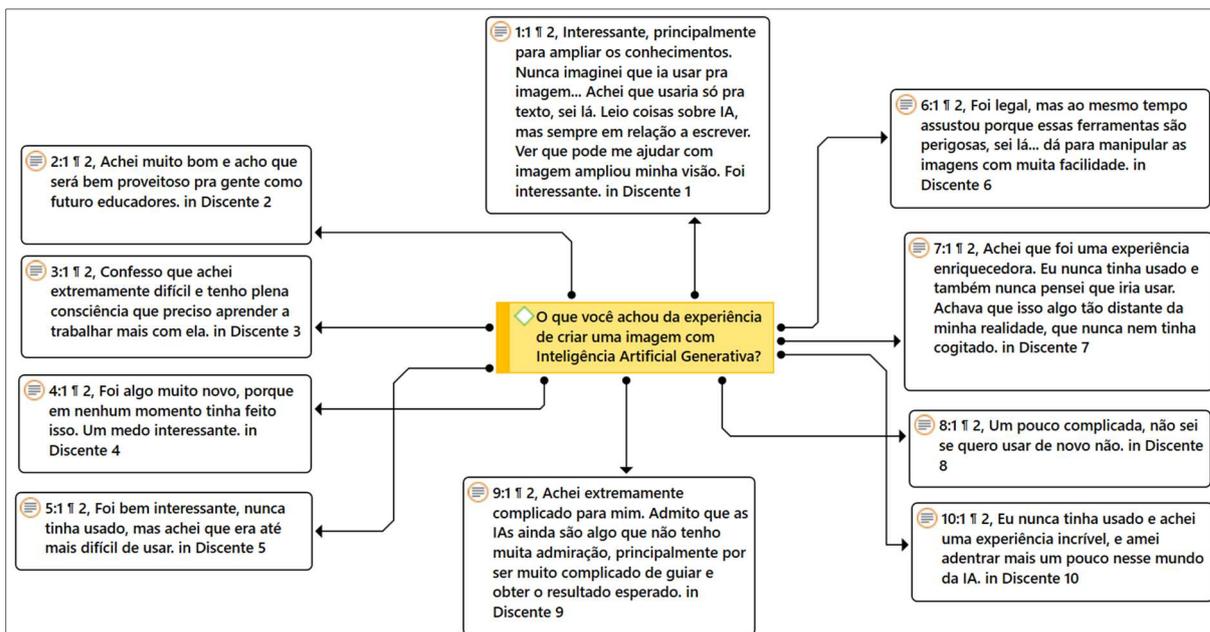
Fonte: Elaborado pela autora

Entretanto, vale destacar a fala da Discente 05 que não se sentiu à vontade com a realização do DVC, conforme podemos observar em sua fala: *“Não gostei do que foi colaborativo, só do individual, pois sou mais reservada e lá no colaborativo é uma postagem pública e esta e outras atividades deste tipo eu não gosto, porque gosto da minha privacidade.”*

Questionamos se a estudante havia realizado o DVC mesmo se sentindo incomodada e ela informou que não fez, e que achou bom o fato de não ser uma ação obrigatória.

Em seguida, questionamos aos discentes *“O que você achou da experiência de criar uma imagem com Inteligência Artificial Generativa?”*. As respostas ficaram divididas entre desafiadora e interessante, conforme pode ser identificado nas falas dos estudantes apresentadas na figura 65.

Figura 65 – Trechos das falas dos discentes em relação a experiência de criar imagem com IAG

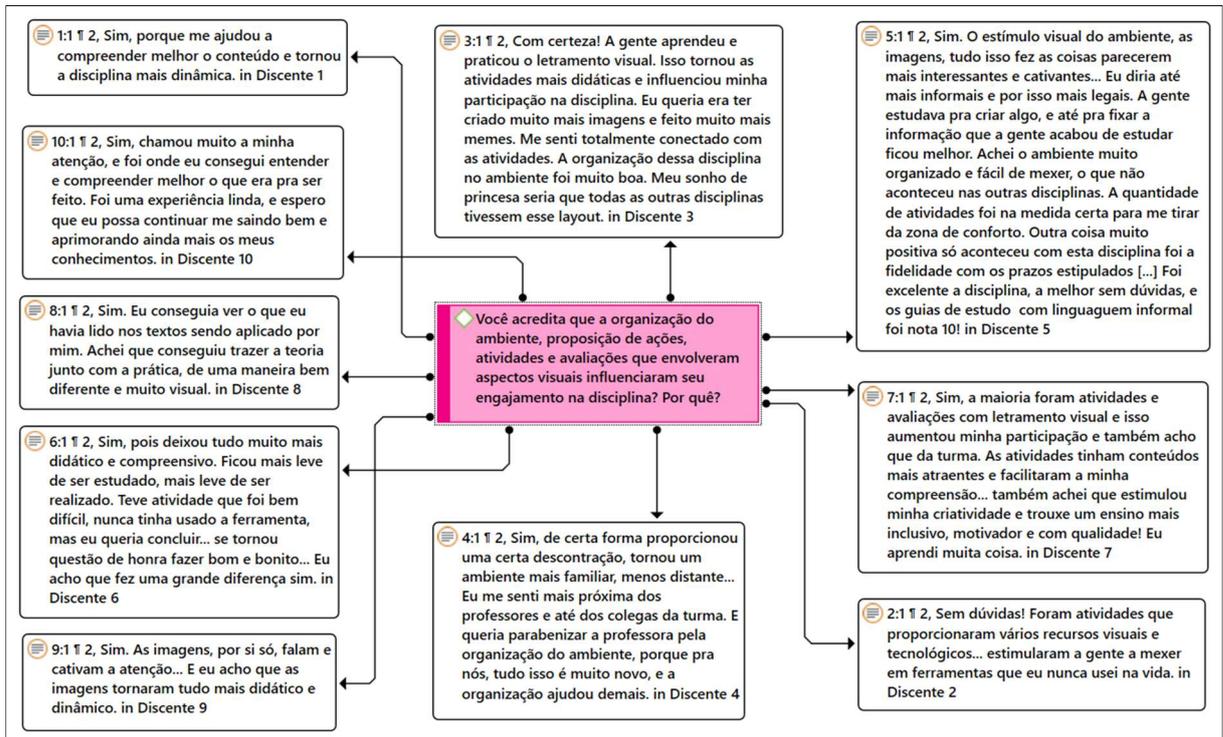


Fonte: Elaborado pela autora

É possível observar que as falas dos discentes destacam tanto o impacto positivo da experiência quanto os desafios enfrentados. Os relatos mostram este foi o primeiro contato que alguns estudantes tiveram com IAG para essa finalidade. As preocupações levantadas pela discente 6, sobre a manipulação de imagens, apontam para a importância de discutir as implicações éticas do uso de IAG, assim como, mostrar a utilidade da IAG em contextos educacionais pode aumentar o engajamento e a aceitação da tecnologia entre os estudantes, como apontado pelo Discente 2.

Por fim, indagamos “Você acredita que a organização do ambiente, proposição de ações, atividades e avaliações que envolveram aspectos visuais influenciaram seu engajamento na disciplina? Por quê?”. A resposta positiva para esse questionamento foi unânime, conforme pode ser observado nas falas apresentadas na Figura 66.

Figura 66 – Falas dos discentes sobre a organização e ações visuais propostas em relação ao engajamento na disciplina



Fonte: Elaborado pela autora

Os estudantes destacaram que as atividades e avaliações que integraram recursos visuais, como a criação de memes e o uso de ferramentas tecnológicas, não apenas tornaram o conteúdo mais compreensível, mas também tornaram o ambiente de aprendizagem mais dinâmico e envolvente.

As falas indicam que o uso de aspectos visuais contribuiu para a compreensão do conteúdo, estimulou a criatividade e trouxe uma maior conexão com a disciplina. As atividades visuais foram descritas como didáticas, cativantes e motivadoras, proporcionando uma aprendizagem mais inclusiva e conectada com as práticas do cotidiano digital dos estudantes. A organização do ambiente, aliada a um layout atrativo e fácil de navegar, também foi mencionada como um facilitador importante para o engajamento, especialmente considerando que muitos estudantes eram novatos no uso de algumas ferramentas.

9.2 Considerações

Os dados obtidos evidenciam que a percepção discente sobre a aplicação da proposta de intervenção foi amplamente positiva, destacando-se a relevância da integração de elementos da Cultura Visual para a melhoria do engajamento e da experiência de aprendizagem no AVA.

A organização visual, o diário visual e a criação de memes foram avaliados como estratégias eficazes para tornar o ambiente mais intuitivo, atrativo e conectado ao cotidiano digital dos estudantes. A organização visual, baseada em um layout padronizado e esteticamente planejado, foi reconhecida por facilitar a navegação e otimizar a usabilidade, enquanto o diário visual promoveu a expressão

pessoal e o engajamento emocional. Por sua vez, a criação de memes, além de incentivar a criatividade, foi considerada uma prática desafiadora para revisar e aplicar conceitos de forma lúdica e reflexiva.

Embora a proposta tenha sido amplamente bem recebida, alguns desafios como a adaptação ao uso de ferramentas tecnológicas e desconfortos com determinadas atividades colaborativas revelaram a necessidade de considerar perfis e preferências individuais na implementação de estratégias pedagógicas, o que pode ser bem contornado executando algumas dessas ações como atividades opcionais, como foi o caso do Diário Visual. Ainda assim, os dados indicam que as ações integradas com elementos da Cultura Visual, contribuíram para uma aprendizagem mais inclusiva, dinâmica e interativa, promovendo não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também habilidades como criticidade, criatividade e colaboração.

Com base nas percepções relatadas pelos discentes, as dimensões e tipologias de engajamento analisadas revelaram uma predominância do engajamento comportamental-passivo, seguido pelos engajamentos emocional-passivo e comportamental-independente, evidenciando padrões importantes sobre como os estudantes interagiram com a proposta pedagógica.

O engajamento comportamental-passivo indica que muitos estudantes participaram das atividades propostas, mas de forma limitada ao cumprimento das tarefas, sem explorar plenamente seu potencial crítico ou criativo. O engajamento emocional-passivo, por sua vez, reflete a presença de um vínculo emocional com a disciplina, embora, em alguns casos, esse sentimento não tenha se traduzido em atitudes mais ativas. Já o engajamento comportamental-independente destacou a autonomia de alguns estudantes, que conseguiram assumir um papel mais proativo no processo de aprendizagem

Os dados também indicaram a ausência dos engajamentos agenciativa-passivo, cognitiva-passivo e cognitiva-intenso nas falas discentes. Esse resultado revela um padrão duplo no comportamento dos estudantes: enquanto eles não se limitaram a níveis básicos de engajamento cognitivo (como o passivo), tampouco atingiram os níveis mais elevados de autonomia e profundidade crítica. Como já mencionado, acredita-se que isso pode ser atribuído ao fato da turma ser constituída por estudantes do 1º período onde, os estudantes demonstraram maior dependência da docente como guia e mediadora, o que resulta em menos iniciativas e em uma menor disposição para a tomada de decisões mais aprofundadas.

10. Conclusão



Este capítulo apresenta as conclusões obtidas a partir da investigação entre a relação do engajamento com a integração de elementos da Cultura Visual na comunicação, na estratégia metodológica e na organização visual das informações em um AVA, no contexto da graduação a distância. São mencionadas também as principais contribuições, os trabalhos publicados e as perspectivas de trabalhos futuros.

Esse estudo teve como objetivo investigar a relação entre o engajamento discente e a integração de elementos da Cultura Visual na comunicação, na metodologia e na organização visual das informações em um AVA, no contexto da graduação a distância.

O engajamento discente se baseia na premissa que os estudantes aprendem a partir de suas experiências, e que fatores contextuais como diversidade cultural, condições socioeconômicas e práticas docentes, influenciam o nível de engajamento. Nesse sentido, a Cultura Visual, com sua natureza transdisciplinar, pode ser uma ferramenta pedagógica estrategicamente relevante para conectar os conteúdos acadêmicos às experiências cotidianas dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada.

Nessa perspectiva, ao realizamos o diagnóstico inicial, investigamos as percepções dos discentes e docentes sobre o uso atual de elementos da Cultura Visual no AVA e identificamos que ambos grupos apontaram o AVA como funcional, porém consideram seu uso limitado em termos de aspectos visuais e comunicacionais. Além disso, ambos reconhecem a importância da aplicação de elementos da Cultura Visual no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere à comunicação e à organização do AVA.

Contudo, identificamos que apenas os discentes abordaram a necessidade de melhorias nas estratégias metodológicas, através do uso de elementos da Cultura Visual. Para os docentes, as necessidades de melhorias limitaram-se aos aspectos comunicacionais e visuais na organização do AVA. Esse resultado pode refletir uma satisfação docente com seus métodos de ensino que não está alinhada com as necessidades dos estudantes.

Nesse sentido, estabelecemos uma proposta de intervenção fundamentada na Cultura Visual. Esta proposta visou integrar a Cultura Visual no AVA em três âmbitos concomitantemente: na organização visual das informações, na comunicação e na estratégia metodológica.

A proposta foi aplicada em uma disciplina do 1º período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância e contemplou um total de 139 estudantes na disciplina. Destes, 11 interromperam a participação e 128 discentes foram até o final da disciplina, correspondendo a 92% de envolvimento da turma. Esse elevado índice de participação sugere que, apesar dos desafios inerentes à educação a distância, estratégias bem estruturadas podem favorecer a permanência e o sucesso acadêmico.

No âmbito da organização visual verificou-se que a proposta adotada impactou diretamente a funcionalidade e a atratividade do AVA, contribuindo para uma experiência de uso mais fluida e intuitiva. Os resultados também evidenciaram que o planejamento na estruturação do AVA e a padronização das informações foram elementos essenciais para facilitar a experiência e entusiasmo dos discentes, impactando diretamente o engajamento e a percepção positiva dos estudantes sobre a disciplina.

Essa organização visual promoveu um *layout* atrativo, de fácil navegação, sendo um facilitador importante para o engajamento, especialmente considerando que muitos estudantes eram novatos no uso do AVA. Os resultados apresentados indicaram ainda que a organização visual das informações, baseada nas necessidades e experiência dos estudantes, funcionou como um elemento pedagógico

funcional, reforçando a importância de integrar a Cultura Visual como parte estruturante do design pedagógico da EaD.

No âmbito da estratégia metodológica, os resultados apresentaram destaque, uma vez que envolveu os discentes de maneira criativa e dinâmica, além de promover uma reflexão crítica e aplicação prática dos conceitos estudados. De acordo com a percepção dos estudantes, a criação de memes teve impacto positivo na aquisição de novos conhecimentos e na revisão e aplicação de conceitos acadêmicos, indicando que foi desafiadora e estimulante.

Atingindo um índice de 90% de participação discente, a criação dos memes desenvolvidos pelos estudantes representou uma prática da Cultura Visual, ao mobilizar linguagens imagéticas do cotidiano digital para expressar sentidos vinculados ao conteúdo estudado, conforme defendido por Hernandez (2011). A atividade também dialoga com a leitura crítica da visualidade proposta por Mirzoeff (2003), uma vez que os estudantes ressignificaram símbolos e referências de forma contextualizada. Ao sintetizarem conceitos por meio desses artefatos, acionaram níveis superiores da TBR, situando a ação no domínio cognitivo do nível criar.

Assim, a criação dos memes não apenas revelou a criatividade dos estudantes, mas também sua capacidade de utilizar a Cultura Visual para transformar a experiência e conhecimentos acadêmicos em um ato de compartilhamento de saberes, comunicação e crítica social, reforçando a relevância de elementos visuais populares como meio de engajamento e de humanização no processo de ensino-aprendizagem.

No âmbito da comunicação, com a aplicação dos diários visuais, os resultados mostraram que através do DVA, com 100% de participação discente, a Cultura Visual apresentou um grande potencial inclusivo, especialmente ao configurar o AVA como um meio de inclusão social no processo educacional, favorecendo a construção de um espaço para o autoconhecimento, servindo também como um instrumento de acolhimento e expressão das identidades diversas dos participantes.

No DVI, identificamos uma diminuição do engajamento, com 71% de participação discente, provavelmente relacionada a privacidade do estudante ou dificuldade em se expor. Entretanto, se mostrou uma ação relevante ao possibilitar que o docente compreenda o atual momento da vivência acadêmica dos estudantes e possa intervir, caso identifique algum problema, promovendo, assim, uma educação mais humanizada, podendo atuar no aumento do engajamento. Ainda no DVI, prevaleceu-se a dimensão comportamental predominando o engajamento comportamental-passivo e comportamental-independente, indicando que os estudantes participaram da atividade com o foco principal apenas na execução de forma autônoma, cumprindo a ação de maneira individual. Esse resultado se alinha à própria natureza do DVI, que favorece uma experiência mais introspectiva e reflexiva.

No DVC houve um aumento do engajamento, com 84% de participação discente, e predominou o engajamento emocional-colaborativo e comportamental-colaborativo, indicando que a ação foi muito eficaz em promover a interação social e a conexão emocional entre os estudantes. Esses engajamentos estão diretamente relacionados a uma participação dinâmica, onde os discentes não apenas realizam

as tarefas, mas também se envolvem com os colegas, compartilham ideias e criam um senso de comunidade. Nesse sentido, o DVC favoreceu a expressão criativa e a interação em grupo, fortalecendo os laços entre os estudantes e o protagonismo estudantil.

Nesse sentido, os resultados obtidos nos diários visuais evidenciam a articulação entre observação, contextualização e produção, em consonância com a abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa. A leitura das imagens mobilizou processos interpretativos por parte dos estudantes, levando-os a refletir sobre suas experiências e emoções no contexto da aprendizagem. A contextualização ocorreu à medida que os discentes relacionaram os conteúdos trabalhados com suas vivências pessoais e realidades socioculturais, atribuindo sentido ao que produziam. Por fim, a produção visual permitiu o exercício da autoria e expressividade, resultando em registros visuais singulares e sensíveis.

Dessa maneira, conclui-se que os diários visuais apresentaram uma pluralidade de esforços dos estudantes, demonstrando o potencial da ação em mobilizar diferentes formas de envolvimento, conectando aprendizados acadêmicos às realidades pessoais e coletivas.

Assim, ao integrar a Cultura Visual no AVA nesse estudo, apresentamos que é possível ampliar a motivação e a interação dos discentes, oferecendo uma abordagem pedagógica contextualizada que ressoa com os princípios do engajamento.

Adicionalmente, os resultados desta pesquisa refletem a evolução conceitual do engajamento discente, evidenciada pela presença de múltiplas formas de envolvimento ao longo das ações propostas na disciplina. A identificação de diferentes níveis e dimensões de engajamento demonstra que os estudantes transitaram por experiências variadas (da execução mais básica de tarefas à participação autônoma, colaborativa e emocionalmente significativa). Tal constatação está em consonância com a ampliação do conceito de engajamento, que vai além da mera presença ou cumprimento de atividades, e incorpora dimensões emocionais, cognitivas e relacionais.

Nesse sentido, os dados obtidos reforçam a compreensão de que o engajamento discente não é linear, mas multifacetado, sendo fortemente influenciado pela natureza das propostas pedagógicas, pelo AVA e pela intencionalidade das estratégias adotadas. Portanto, os achados desta pesquisa dialogam, com a matriz de engajamento aplicada, assim como com as contribuições de Barkley (2010), Kampff et al. (2018) e Bond et al. (2020), ao evidenciarem que o engajamento se constitui como um processo que envolve participação ativa, afetiva e intelectual, especialmente quando mediado por práticas centradas no estudante e no uso intencional da Cultura Visual.

10.1 Principais contribuições

A principal contribuição desse estudo foi a proposta de intervenção fundamentada na Cultura Visual, onde foi realizada a integração de elementos da Cultura Visual na comunicação, na estratégia metodológica e na organização visual das informações em um AVA. Essa proposta alinhou as práticas pedagógicas aos interesses e contextos dos discentes, demonstrando ser uma abordagem eficaz para engajar estudantes na EaD.

Os resultados reforçam a importância de explorar o potencial da Cultura Visual como mediadora de aprendizagens significativas e como promotora de conexões entre os conteúdos acadêmicos e a realidade sociocultural dos estudantes. Assim, a aplicação da proposta reafirma o papel da EaD como uma modalidade de ensino em constante evolução, no qual estratégias que priorizam a interação, a criatividade e a contextualização podem transformar a experiência educativa, ampliando seus horizontes e impacto.

Este estudo também representa um avanço significativo na interseção entre Cultura Visual e engajamento discente na EaD, oferecendo diretrizes práticas e teóricas para o desenvolvimento de AVAs mais humanizados, interativos e inclusivos.

As estratégias propostas nessa tese alinham-se às demandas de uma sociedade cada vez mais visual e digital, reconhecendo que os desafios da EaD requerem abordagens pedagógicas dinâmicas, fundamentadas em uma compreensão profunda das experiências culturais e sociais dos discentes.

Nesse sentido, a relevância e contribuição desse estudo também se articulam com a Política Nacional de Educação Digital (PNED), instituída pela Lei nº 14.533/2023, que orienta ações voltadas à inclusão digital e à inovação pedagógica nos sistemas de ensino. A presente tese se insere, de forma direta, nos Eixos II (Educação Digital Escolar) e IV (Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs). No Eixo II, ao propor práticas pedagógicas no contexto da EaD baseadas na Cultura Visual, contribui para o desenvolvimento de estratégias didáticas que promovem o engajamento e o protagonismo discente. No Eixo IV, ao aplicar e validar uma proposta metodológica apoiada em elementos visuais e digitais, associada a uma matriz de engajamento, a pesquisa fortalece o campo de produção científica em TICs educacionais e oferece subsídios para o avanço de políticas públicas e práticas formativas alinhadas à transformação digital da educação brasileira.

Além disso, esse estudo possui outras contribuições que serão listadas abaixo:

1. Este estudo contribui ao evidenciar a percepção docente e discente sobre a insuficiência de elementos visuais nos AVAs atualmente utilizados no ensino superior a distância. Foi identificado que, embora tanto os docentes quanto os discentes reconheçam a funcionalidade das plataformas, apenas os discentes abordaram a necessidade de melhorias nas estratégias metodológicas, através do uso de elementos da Cultura Visual. Esse resultado reflete uma satisfação docente com seus métodos de ensino que não está alinhada às necessidades dos estudantes. Os dados apresentaram que os discentes demandam maior dinamicidade, padronização de informações e uso de recursos visuais que favoreçam a experiência de aprendizagem. Essa discrepância entre expectativas discentes e práticas docentes, aponta para a necessidade urgente de incorporar estratégias baseadas na Cultura Visual que ampliem a interatividade e a intuitividade nos AVAs, tal qual, a proposta de intervenção apresentada nesta tese.

2. A reformulação da organização visual das informações nos AVAs com base em diretrizes visuais específicas, desenvolvidas a partir da percepção docente e discente, demonstrou como a utilização de ícones, cores e imagens personalizadas pode facilitar a navegação e reduzir a sobrecarga cognitiva dos usuários, especialmente considerando estudantes novatos.

3. A implementação dos Diários Visuais como espaço de interação promoveu a humanização do ambiente digital e aproximou as relações entre discentes e docentes, estabelecendo a sensação de pertencimento à instituição, assim como uma comunicação mais significativa e colaborativa, demonstrando também o potencial inclusivo que a Cultura Visual pode oferecer.

4. A aplicação de uma abordagem metodológica fundamentada na TBR, associada a metodologias ativas e à criação de artefatos digitais como memes, mapas mentais, infográficos e murais colaborativos, revelou-se eficaz para promover o engajamento e o protagonismo discente. A criação de memes, em especial, destacou-se como uma ação contemporânea e estratégica para o letramento visual, posicionando os estudantes em um cenário de prática ativa dentro da Cultura Visual moderna, incentivando o desenvolvimento de habilidades críticas, criativas e comunicativas essenciais para a compreensão e a manipulação das imagens em um mundo cada vez mais visual e digital. Esta proposta evidencia a potencialidade de alinhar elementos culturais digitais às práticas pedagógicas, proporcionando uma aprendizagem ativa e contextualizada.

5. A aplicação de uma matriz de engajamento para mensurar as dimensões comportamental, emocional, cognitiva e agenciativa dos discentes reforçou a importância de monitorar o impacto das intervenções pedagógicas nos AVAs. Essa ferramenta se mostrou relevante para futuras investigações que busquem avaliar a eficácia de estratégias de ensino mediadas por tecnologias digitais.

Dessa forma, ao propor uma reformulação dos paradigmas tradicionais da EaD, este estudo reforça o papel da Cultura Visual como elemento central na construção de ambientes de aprendizagem que dialoguem com a contemporaneidade. Assim, espera-se que os resultados e reflexões aqui apresentados inspirem novas investigações e práticas educacionais, contribuindo para a consolidação de uma EaD ainda mais acessível, significativa e transformadora.

Destarte, conclui-se que a proposta, ao alinhar-se aos interesses e perfis dos estudantes, promoveu uma experiência educacional humanizada, visualmente rica e metodologicamente estruturada, assim como destacou o potencial da Cultura Visual na promoção do engajamento discente no AVA.

Nesse sentido, confirmamos a hipótese estabelecida nesse estudo de que a integração de elementos da Cultura Visual no AVA, através da intervenção imagética, no processo de comunicação e aplicados durante o processo de ensino e aprendizagem em cursos de graduação a distância, influencia o engajamento discente.

10.2 Trabalhos publicados

Algumas das contribuições indicadas resultaram, até o momento, em trabalhos publicados em eventos e revistas, a saber:

- **Revista EaD em Foco** - RIBEIRO, B. C.; SABBATINI, M. *A Cultura Visual em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Olhares Docentes e Discentes*. EaD em Foco, v. 14, n. 1, e2085, 2024. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v14i1.2085>. O objetivo desse artigo foi investigar a

percepção discente e docente em relação ao uso de elementos da Cultura Visual em ambientes virtuais de aprendizagem voltados para a graduação a distância.

- **Congresso Internacional de Educação e Tecnologias e Educação a Distância – CIET -** RIBEIRO, B. C.; SABBATINI, M. *Proposta do Uso de Elementos da Cultura Visual na Estruturação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem de Cursos Superiores a Distância: Uma abordagem centrada na percepção discente*. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância, 2024. O objetivo desse artigo foi propor a integração de elementos da Cultura Visual na estruturação de informações e conteúdos nos ambientes virtuais de cursos superiores a distância, tendo como base a análise da percepção discente.
- **Congresso Internacional IDEA: Inovação, Diálogo e Experiências na Aprendizagem -** RIBEIRO, B. C. SABBATINI, M. *Educação a Distância e Cultura Visual: A Criação de Memes como Artefato Digital Culminante na Taxonomia de Bloom Revisada*. Congresso Internacional IDEA, 2025. O objetivo desse artigo foi investigar o impacto da utilização de memes como artefato digital culminante na Taxonomia de Bloom Revisada, no contexto do ensino superior na EaD.

10.3 Trabalhos futuros

Esse estudo abriu caminhos para diversos desdobramentos, tanto no campo teórico quanto na aplicação prática na EaD. Entre as principais propostas para trabalhos futuros, destacam-se:

1. **Ampliação das Amostras do Estudo:** É imprescindível ressaltar que é no 1º período que se destacam os maiores desafios para manter o engajamento, e a proposta aplicada nessa tese atingiu um alto nível de envolvimento da turma até o final da disciplina. Entretanto, como investigações futuras, podem ser consideradas turmas com períodos mais elevados. Isso permitirá avaliar a aplicabilidade da proposta, fazer um comparativo e verificar se os tipos de engajamento podem ser mais ativos.
2. **Exploração de Tecnologias Emergentes nos AVAs:** Dado o potencial das tecnologias de Inteligência Artificial Generativa (IAG), é possível realizar estudos voltados ao desenvolvimento de interfaces ainda mais personalizáveis e adaptativas, baseadas em análises preditivas das necessidades dos estudantes. Essa abordagem pode ampliar as possibilidades de inclusão e acessibilidade nos AVAs.
3. **Impactos Psicológicos do uso da Cultura Visual na EaD:** É possível investigar os impactos cognitivos e emocionais do uso de elementos da Cultura Visual na aprendizagem na EaD, considerando os estudantes neurodivergentes. Poderiam ser investigados fatores como a redução de sobrecarga sensorial, o aumento da concentração, a diminuição da ansiedade e o estímulo à criatividade, a fim de identificar práticas visuais inclusivas e eficazes para atender às necessidades específicas desses estudantes.

4. **Formação Continuada Docente sobre o uso da Cultura Visual no AVA:** Desenvolvimento de ações formativas para docentes atuantes na EaD, voltadas à compreensão dos fundamentos teóricos e das aplicações práticas de elementos da Cultura Visual no AVA. Investigações futuras podem avaliar os impactos dessa formação na mediação pedagógica e na qualidade da experiência educacional em contextos virtuais.

11 Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, S.S. Memes Como Estratégias Pedagógicas na EaD para Professores. **Revista Interdisciplinar Parcerias Digitais**, 2020.
- ALVES, T.R.S. et al. Catálogo De Memes: Um Material de Apoio e Incentivo ao Uso Didático de Memes no Ensino de Química. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, v8, n2. Rio Branco, 2021.
- ANDERSON L.W., et. al. **A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives**. Nova York: Addison Wesley Longman, 2001.
- ANTÓN-SANCHO, Á.; NIETO-SOBRINO, M.; FERNÁNDEZ-ARIAS, P.; VERGARA-RODRÍGUEZ, D. Usability of Memes and Humorous Resources in Virtual Learning Environments. **Education Sciences**, 2022.
- ARAGÃO, C. R. Emoções e ações de professores ao falar inglês no WhatsApp. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 17, n. 1, p. 83-112. Belo Horizonte, 2017.
- ARANGO, X. F. El papel de la interacción en la educación superior: hacia modelos pedagógicos más flexibles. **EDUTEC: Revista Electrónica de Tecnología Educativa**, 2022.
- BAJARDI, A.; DELLA PORTA, G. S.; ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ, D.; FRANCUCCI, C. Id@rt Experience: A Transnational Blended-learning Project Founded on Visual Culture. **International Journal of Emerging Technologies in Learning**. 2015.
- BARBOSA, A. M. Leitura da imagem e contextualização na arte/educação no Brasil. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 9, 2022.
- BARKLEY, E. F. **Student engagement techniques: a handbook for college faculty**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2010.
- BARNARD, M. **Approaches to Understanding Visual Culture**. New York: Palgrave, 2001.
- BARROS, A.R.S. **Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais: uma breve revisão**. Anais do XXVI CONFAEB - Boa Vista, 2016.
- BAUMAN, Z. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007
- BLEY, D. H. P.; CARVALHO, A. B. G. Ciclos de Codificação e o Software Atlas Ti: uma parceria criativa para análise de dados qualitativos em pesquisas sobre o uso das tecnologias digitais no campo da Educação. **EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, 2019.
- BLOOM, B. S. **Taxionomia de objetivos educacionais**. 9. ed. Porto alegre: Globo, 1988.
- BOND, M.; BUNTINS, K.; BEDENLIER, S.; ZAWACKI-RICHTER, O.; KERRES, M. Mapping research in student engagement and educational technology in higher education: A systematic evidence map. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, v.7, n. 2, p. 1-30, 2020.
- BORGES, R.A.S.; MESQUITA, V.S.; MIRANDA, G.S.S. Interação entre Alunos e Professores em Cursos Técnicos a Distância. **Momento: diálogos em educação**, v. 29, n. 2, p. 133-160, 2020.
- CABERO-ALMENARA, J.; ARANCIBIA, M.; DEL PRETE, A. Technical and didactic knowledge of the Moodle LMS in higher education. Beyond functional use. **Journal of New Approaches in Educational Research - NAER Journal**, v. 8, n. 1, p. 25-33, 2019.
- CABRAL, M.M.W. A Utilização da Taxonomia Dde Bloom no Processo de Ensino-Aprendizado para Alunos do Ensino Superior. **Revista Eletrônica Calafiori**, v3, n.1. 2019. Disponível em <<https://calafiori.emnuvens.com.br/Calafiori/article/view/37/24>> Acesso em Mar de 2023.

CAMPOS, L.V.; SCHIMITT, J.C.; JUSTI, F.R.R. Um panorama sobre engajamento escolar: Uma revisão sistemática. **Revista Portuguesa de Educação**, v.33. Portugal, 2020.

CANDIDO, E.C.R.; GOMES, N.S. Memes – Uma Linguagem Lúdica. *Revista Philologus*, Ano 21, N° 63 – Supl.: **Anais do X Congresso Nacional de Linguística e Filosofia**. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2015.

CARDOSO, L. F. P. **Cultura Visual e a Educação Através da Imagem**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Design. Universidade Federal de Pernambuco. 2010. Disponível em < https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/3301/1/arquivo25_1.pdf > Acesso em Out de 2021.

CARNEIRO, J. N. **Aplicação de Learning Analytics para Modelagem do Aluno de acordo com a Taxonomia de Bloom Revisada**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Informática. Universidade Federal da Paraíba, 2018.

CARVALHO, F.C.M.; SOUZA, M.C.; ALVES, O.P.S.; LIMA, P.H.M.; LEONEL, W.H.S. A Descrição de Imagens como Recurso de Acessibilidade para o Deficiente Visual no Ensino Superior na Modalidade à Distância. **Congresso Internacional ABED de Educação a Distância**, 2017.

CASTRO, A. B; OLIVEIRA, V.G.S. **Influências das imagens da cultura visual na aprendizagem significativa no contexto da educação a distância**. VI CONEDU - Vol 3. Campina Grande: Realize Editora, 2020.

CHAGAS, V. Da memética aos memes de internet: uma revisão da literatura. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais – BIB**, n. 95. São Paulo, 2021.

COATES, H. A model of online and general campus-based student engagement. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, 32:2, 121-141, 2007.

COELHO, E.M. **A Contribuição da Abordagem Triangular para a Alfabetização**. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas. Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.

COMERLATO, P.H. et al. Métodos estatísticos para desfechos qualitativos. In: CAPP, E.; NIENOV, O. H. **Bioestatística quantitativa aplicada**. Editora UFRGS. Porto Alegre, 2019.

COSTA, A. V. F; CARNEIRO, I. A. Emoticons e Letramento Visual: Pedagogia da Imagem. **Revista GEARTE**, v. 6, n. 1. Porto Alegre, 2019.

DAWKINS, R. **O gene egoísta**. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

DENUCCI, M.A.M.; DIAS, F.M.A.; ALVES, L.B.; SOUZA, C.H.M. **A Linguagem Dos Emojis Como Recurso Pedagógico: Emoção Representada No Ciberespaço**. Cadernos do CNLF, v. XXIV, n. 3, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2021.

DEWEY, John. **Experience and education**. New York: Macmillan, 1938.

DOMINGUES, I.S.; FARIA, P.A.G. Metodologias Ativas por Meio dos Memes: A Influência nos Estudos de Língua Portuguesa. In.: FELIPINI, L.M.G. (Org.) **Estudos da Tradução e Ensino de Línguas: pesquisas na graduação**. Bauru: Centro Universitário Sagrado Coração, 2023.

ELKHAMISY, F. A. A.; SHARIF, A. F. Project-based learning with memes as an innovative competency-boosting tool: a phenomenological interpretive study. **Interactive Learning Environments**, 2022.

ESKRIDGE, L. **Teaching soil conservation in an introductory soil science laboratory and the classification of examinations using the revised bloom's taxonomy**. Oklahoma State University Stillwater - OK, 2010.

FERNANDES, S. M.; HENN, L. G.; KIST, L. B. Distance learning in Brazil: some notes. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 1, 2020.

FERRAZ, A.P.C.; BELHOT, R.V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, 2010.

FONSECA, S. M.; MATTAR, J. Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão da literatura. **Revista EDaPECI**, v. 17, n. 2, p. 185-197, 2017.

FREDRICKS, J. A., BLUMENFELD, P. C., & PARIS, A. H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. **Review of Educational Research**, 74(1), 59-109, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

GALVÃO, M.C.B.; RICARTE, I.L.M. Revisão Sistemática da Literatura: Conceituação, Produção e Publicação. **Logeion: Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 6, n. 1, p. 57–73, 2019.

GARLET, F. R.; MINUZZI, R. de F. B. A imagem no contexto EAD: problematizações a partir da cultura visual. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 9, n. 1, p. 146–163, 2014.

GARLET, F.R. **Contribuições da Cultura Visual para pensar a imagem no contexto EaD**. Especialização em Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação. Artigo (especialização) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras. 2012.

GENTES, A., CAMBONE, M. Designing empathy: the role of a “control room” in an e-learning environment. **Interactive Technology and Smart Education**, 2013.

GROSSI, M. G. R.; LOPES, M. P.; BAIA, F. J. Discutindo o uso das metodologias ativas na educação a distância. **Revista Paidéi@ - Revista Científica de Educação a Distância**, v. 15, 2023.

HERNANDEZ, F. ¿De Qué Hablamos Cuando Hablamos De Cultura Visual? **Educación & Realidade**, 2005.

HERNANDEZ, F. A Cultura Visual como um Convite à Deslocalização do Olhar e ao Reposicionamento do Sujeito. In: MARTINS, R., TOURINHO, I. **Educación da Cultura Visual: Conceitos e Contextos**. Editora UFSM, 2011.

HILTUNEN, M; KALLIO-TAVIN, M; SOHLMAN, A. Toward Place-Specific and Situational Arctic Visual Culture Learning in Finnish Art Teacher Education. **Studies in Art Education**, 2021.

HOROWITZ, H. L. **Campus life: undergraduate cultures from the end of the eighteenth century to the present**. New York, Knopf, 1987.

IVANOVA, R; GAIFULLINA, N. The Role of Social Networks in the Development of Skills of Professional Communication: An Empirical Study. **International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies**, v. 17. 2022.

JÚNIOR, A. P.; BISPO, C. J. C.; PONTES, A. N. Interdisciplinaridade no âmbito do ensino superior: Da graduação à pós-graduação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp.1, p. 0751–0767, 2022.

KAMPFF, A.J.C.; RAMIREZ, R.E.; AMORIM, L. R. A universidade enquanto (não)lugar: reflexões sobre fatores de engajamento e lugarização de estudantes. **Educación por Escrito**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 347-360, jul.-dez. 2018.

KEDRA, J; ZAKEVICIUTE, R. Visual literacy practices in higher education: what, why and how? **Journal of Visual Literacy**, 2019.

KITCHENHAM, B.; CHARTERS, S. **Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering**, 2007.

KUH, G. et al. **Connecting the dots: Multi-faceted analyses of the relationships between student engagement results from the NSSE, and the institutional practices and conditions that foster student success.** Indiana University, Bloomington, 2005.

KUH, G. D.; HU, S.; VESPER, N. "They shall be known by what they do": An activities-based typology of college students. **Journal of College Student Development**, 41(2), 228–244, 2000.

LAGE, P. B. L.; CAVALCANTE, P. S. Inglês On-line na Universidade: O que dizem os Estudantes? **Anais do XXVIII Workshop de Informática na Escola**, 2022.

LATCHEM, C. Musing on the memes of open and distance education. **Distance Education**, v. 35, 2014.

LERM, R.R.P. Alguns apontamentos sobre o fazer docente e a Abordagem Triangular. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 9, 2022.

LIMA, G.O.S.; CASTRO, L.G.F. Meme Digital: Artefato da (Ciber)Cultura. **Revista (Con)textos Linguísticos**, 10, 38-51, 2016.

LIMA, D. C. B. P; FONSECA, M. A. R.; MACHADO, E. C. O. A Produção do Conhecimento sobre Qualidade da EaD na Base de Dados Education Resources Information Center (ERIC). **EaD em Foco**, v. 11, n. 1, e1574, 2021.

LOPES, J.A.; LEITE, B. S. **The Presence Of Memes In Nature Science Tests.** SciELO Preprints, 2023. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5543>. Acesso em: 9 mai. 2023.

MACHADO, R. Abordagem Triangular. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 337-345, maio/ago. 2017.

MAIA, C. Na rede sim, na educação não. **Revista Fonte – A Educação e as Novas Tecnologias Digitais**, p. 63-66, dez. 2008. Disponível em < https://www.prodemge.gov.br/images/com_arismartbook/download/9/revista_8.pdf > Acesso em 05 de nov de 2021.

MARTINS, C.A. et al. Cultura Imagética e Suas Implicações Na Educação A Distância. **Congresso Internacional ABED de Educação a Distância**, 2009.

MAURISSENS, I.D.; BARBUTI, N. Ontology of backgrounds in distance learning. Correlations between virtual backgrounds and educational relationship. **CEUR Workshop Proc.**, 2021.

MCLEOD, G. Rephotography for photographers: discussing methodological compromises by post-graduate online learners of photography. **Journal of Visual Literacy**, 2019.

MENDEZ-REGUERA, A.; LOPEZ CABRERA, M.V. Engaging My Gen Z Class: Teaching with Memes. **Medical Science Educator**. 2020.

MENEZES, M. R. Uma imagem vale mais que mil palavras: o uso do audiovisual no EAD. **Ideias E Inovação - Lato Sensu**, 2013.

MIRZOEFF, N. **Una introducción a la cultura visual.** Barcelona: Paidós, 2003.

MONTOYA, F. G. et al. A fast method for identifying worldwide scientific collaborations using the Scopus database. **Telematics and Informatics**, v. 35, n. 1, p. 168-185, 2018.

MORAES, C.B; SANTOS, C.C.; PEREIRA, S,F. **Revisitando a Proposta Triangular na Concepção e Prática do Arte/Educador.** Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Universidade Federal Do Amapá, 2018.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In.: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: UEPG, 2015.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORENO, M. O Diário Visual das Memórias a partir do Livro de Artista: uma proposta de ensino aprendizagem desenvolvida no PARFOR. **Revista Matéria-Prima**. Vol. 4 (3): 94-104, 2016.

MOTA, L.G et al. A Importância Da Comunicação Visual Na Transmissão E Consolidação Dos Conhecimentos De Aluno De EaD Na Área Da Saúde: Uso Aplicado Na Elaboração De Exercícios De Fixação De Conteúdo. **CIAED - Congresso Internacional ABED de Educação a Distância**, 2016.

NASCIMENTO, E.R.; PADILHA, M.A.S. Aprendizagem por meio do ensino híbrido na educação superior: narrando o engajamento dos estudantes. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 20, n. 64, p. 252-271, jan. 2020.

NORMANDO, J.; DIAS, L. Mediações Comunicacionais: Uma Proposta Metodológica para a Ação Docente em Audiovisual. **CIET: EnPET - Congresso Internacional de Educação e Tecnologias e Encontro de Pesquisadores em Educação e Tecnologia**, 2022.

OLIVEIRA, M. ; HERNÁNDEZ, F. (orgs.) **A Formação do Professor e o Ensino das Artes Visuais**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2015.

ORTIZ, J. O. S.; DORNELES, A. M. Uso da Taxonomia de Bloom Digital gamificada em atividades coletivas no ensino de química: reflexões teóricas e possibilidades. **Revista Eletrônica Ludus Scientiae (RELuS)**, v. 2, n. 2, p. 14-25, 2018.

PALACIOS, C. R. Memetodología: Desarrollando Metodologías Innovadoras Para La Sociedad De La Información A Través Del Meme. In: GARCIA, S. A. et al. **Investigación, Innovación docente y TIC: Nuevos Horizontes Educativos**. Editora DYKINSON, 2019.

PATEL, D.; ROUSH, J. Emoticons as Performance Feedback for College Students: A Large-Classroom Field Experiment. **AEA Papers and Proceedings**, 2023.

PETTICREW, M.; ROBERTS, H. **Systematic Reviews in the Social Sciences: A Practical Guide**. Blackwell Publishing, 2006.

PIMENTEL, L.G. Abordagem Triangular e as narrativas de si: autobiografia e aprendizagem em Arte. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 307-316, maio/ago. 2017.

REEVE, J. A self-determination theory perspective on student engagement. In L. S. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), **Handbook of research on student engagement** (pp. 149-171). Springer, 2012.

REEVE, J., TSENG, Ching-Mei. Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. **Contemporary Educational Psychology**, 36(4), 257-267, 2011.

RIGO, R.M. **Engagement Acadêmico – Contributos das tecnologias digitais para um processo [trans]formativo nas relações de engajamento na Educação Superior**. Tese De Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2020.

ROCHA, T. C.; PILATTI, L. A. PINHEIRO, N. A. M. **Catalisadores do Crescimento: Desvendando o Aumento das Matrículas na Educação a Distância**. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 17, n. 49, p. 529–543, 2024.

ROGERS, R.; GIORGI, G. What is a meme, technically speaking? **Information, Communication & Society**, 27(1), 73–9, 2023.

RONZANI, C.M.; COSTA, P. R.; SILVA, L.F. Comprometimento e Capacidade de Inovação em Negócios Tradicionais e de Impacto Social: Um Exemplo Didático da Utilização do Software Atlas.Ti. **Anais do VII SINGEP**. São Paulo, 2018.

ROVADOSCHI, G; JESUS, A.M.; BARRETO, P.M. Storytelling Na Educação A Distância: O Cotidiano Na Construção Do Conhecimento. **Anais do 25º CIAED - Congresso Internacional ABED de Educação à Distância**. Poços de Caldas, 2019.

SACARMUZA, B. C. **Universidade Corporativa: Educação Continuada e Mediação Tecnológica**. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias). Universidade Norte do Paraná. Londrina, 2015

SALDAÑA, J. **The Coding Manual For Qualitative Researchers**. 2nd ed. London: Sage, 2013.

SANTOS, R.A.A. **Cenários Virtuais De Aprendizagem, O Ensino Remoto e o Engajamento Estudantil no Ensino Superior**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica. Universidade Federal de Pernambuco, 2021.

SANTOS, M. M.; SOUZA, N. N. O uso dos memes como instrumento de ensino para alunos do ensino fundamental. **Porto das Letras**, [S. I.], v. 5, n. 2, p. 78–89, 2019.

SCHWETZ, P.F; JACQUES, J.J.; HOFFMANN, A. T.; DAL PAI, D. A Importância do Design Educacional na Criação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem. **Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia: COBENGE 2020**.

SILVA JUNIOR, O. R. **Engajamento Estudantil no Ensino Superior: A Gamificação como Estratégia de Intervenção na Formação Inicial de Professores**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica. Universidade Federal de Pernambuco, 2023.

SILVEIRA, S.R., et al. Educação a Distância, Sala de Aula Invertida e Aprendizagem Baseada em Problemas: possibilidades para o ensino de programação de computadores. **Anais dos Workshops do VII Congresso Brasileiro de Informática na Educação**. Fortaleza, 2018.

SIQUEIRA, L. C. C.; MARTINS, C. A. Memes na educação: do ensino superior à educação básica. In: BANDEIRA, G. M. S.; SILVA, C. B.; MELLO, R. G. (org.). **Olhares da educação: ações, rupturas e conhecimento na construção de saberes coletivos**. Rio de Janeiro: e-Publicar, p. 306-315. 2023.

SUBBIRAMANIYAN, V.; APTE, C.; ALI MOHAMMED, C. A. A meme-based approach for enhancing student engagement and learning in renal physiology. **Advances in Physiology Education**. 2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Organização do ambiente da disciplina. In: **Formação e inovação: integração das TDIC na Educação Básica**. Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em: <https://grupos.moodle.ufsc.br/mod/book/tool/print/index.php?id=51228>. Acesso em: 28 jan. 2025.

VALENÇA, M.; TOSTES, A. B. P. O Storytelling como ferramenta de aprendizado ativo. **Revista Carta Internacional**, v. 14, n. 2. Belo Horizonte, 2019.

VAZ, T. G. **Pedagogia queer, cultura visual e discursos sobre (homo)sexualidades em dois cursos de extensão online**. Dissertação (Mestrado em Cultura Visual). Universidade Federal de Goiás – UFG. Goiânia, 2012.

VEIGA, F. H. Envolvimento dos Alunos na Escola: elaboração de uma nova escala de avaliação. **International Journal of Developmental and Educational Psychology**. INFAD Revista de Psicologia, n. 1, v. 1, p. 441-449, 2013.

VOOLAID, P. Representations of Distance Learning in the Memes of the First Wave of the Covid-19 Pandemic: Humour as a Coping and Self-Defence Strategy. **Folklore: Electronic Journal of Folklore**, 2022.

VOSGERAU, D. S. R.; POCRIFKA, D. H.; SIMONIAN, M. Associação entre a técnica de análise de conteúdo e os ciclos de codificação: possibilidades a partir do uso de software de análise qualitativa de dados. **Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**. Porto, nº 19, pp. 93-106, set. 2016.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula. Um instrumento de pesquisa e desenvolvimento pessoal**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE A

Questionário aplicado com os discentes para verificar a percepção sobre a interação e organização visual do AVA

1. Há quantos MESES você está cursando sua graduação a distância?
2. Qual sua idade?
3. Qual o curso de graduação a distância você está matriculado?
4. Sabendo que a organização visual de uma sala de aula em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) corresponde à disposição das informações e conteúdos pedagógicos, qual sua avaliação sobre a organização visual das salas virtuais do AVA (Moodle), utilizada e aplicada no curso de graduação a distância que você está matriculado?

Para responder as perguntas abaixo, leve em consideração que 1 corresponde à “sem importância” e 5 corresponde à “muito importante”

5. Qual a importância da organização dos conteúdos por tópicos (ou semanal), em relação a usabilidade do AVA e identificação dos conteúdos?
6. Classifique a importância da organização visual das salas virtuais do AVA, em relação a:
 - () Aprendizagem
 - () Abordagem metodológica
 - () Construção de conhecimentos
 - () Identificação e acesso aos conteúdos/recursos
 - () Participação dos estudantes
 - () Interação entre estudantes e docentes
7. Classifique a importância dos links em formato de IMAGEM em relação à:
 - () Identificação e acesso aos conteúdos/recursos
 - () Participação dos estudantes
 - () Estímulo visual
 - () Praticidade no uso do AVA
 - () Navegação na sala virtual
8. Classifique a importância dos links em formato de TEXTO em relação à:
 - () Identificação e acesso aos conteúdos/recursos
 - () Participação dos estudantes
 - () Estímulo Visual
 - () Praticidade no uso do AVA
 - () Navegação na sala virtual

9. Classifique a importância da utilização de uma linguagem informal do PROFESSOR, contendo memes/emojis/fotos/bordões de filmes, em relação a:

- Interação do docente com o estudante
- Interação entre os estudantes
- Interação do estudante com o docente
- Empatia nas relações humanas (entre os atores envolvidos)
- Dinamicidade na comunicação
- Participação dos estudantes

10. Classifique a importância de inserir IMAGENS na comunicação nos fóruns, adicionado ao diálogo escrito, em relação a:

- Dinamicidade na comunicação
- Participação dos estudantes
- Aprendizagem significativa
- Reverberação do conteúdo

11. Classifique a importância de inserir VÍDEOS na comunicação nos fóruns, adicionado ao diálogo escrito, em relação a:

- Dinamicidade na comunicação
- Participação dos estudantes
- Aprendizagem significativa
- Reverberação do conteúdo

12. Em que situação memes ou bordões de filmes podem captar sua atenção?

- Quando imagem e texto são do meu interesse
- Quando a imagem é engraçada
- Quando o texto é engraçado
- Quando está relacionado com uma pessoa/situação/filme que eu conheço
- Não presto atenção em memes
- Não conheço bordões de filmes

Para responder a pergunta abaixo, leve em consideração que 1 corresponde à “nunca” e 5 corresponde à “muito frequente”

13. Com que frequência você produz ou compartilha algum meme nas redes sociais?

14. Com que frequência você compartilha fotos pessoais (família, lugares, animais, etc) nas redes sociais?

15. Classifique com que frequência VOCÊ utiliza os recursos abaixo no AVA, durante as aulas que você participa no curso de graduação a distância:

- Fotos Pessoais (família, lugares, animais, etc)
- Imagens
- Emojis

- Memes
- Bordões de filmes/séries

16. Classifique com que frequência OS PROFESSORES utilizam os recursos abaixo no AVA, durante as aulas que você participa no curso de graduação a distância:

- Fotos Pessoais (família, lugares, animais, etc)
- Imagens
- Emojis
- Memes
- Bordões de filmes/séries

17. Quais elementos, links ou ferramentas você considera essenciais ou dispensáveis no AVA?

18. Quais suas sugestões para melhoria visual e/ou interativa na sala virtual do AVA?

APÊNDICE B

Questionário aplicado com os docentes para verificar a percepção sobre a interação e organização visual do AVA

1. Há quantos anos você leciona em cursos de graduação a distância?
2. Em qual(is) curso(s) de graduação a distância você leciona?
3. Sabendo que a organização visual de uma sala de aula em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) corresponde à disposição das informações e conteúdos pedagógicos, qual sua avaliação sobre a organização visual das salas virtuais do AVA (Moodle), utilizada e aplicada no curso de graduação a distância que você está matriculado?

Para responder as perguntas abaixo, leve em consideração que 1 corresponde à “sem importância” e 5 corresponde à “muito importante”

4. Qual a importância da organização dos conteúdos por tópicos (ou semanal), em relação a usabilidade do AVA e identificação dos conteúdos?
5. Classifique a importância da organização visual das salas virtuais do AVA, em relação a:
 - () Aprendizagem
 - () Abordagem metodológica
 - () Construção de conhecimentos
 - () Identificação e acesso aos conteúdos/recursos
 - () Participação dos estudantes
 - () Interação entre estudantes e docentes
6. Classifique a importância dos links em formato de IMAGEM em relação à:
 - () Identificação e acesso aos conteúdos/recursos
 - () Participação dos estudantes
 - () Estímulo visual
 - () Praticidade no uso do AVA
 - () Navegação na sala virtual
7. Classifique a importância dos links em formato de TEXTO em relação à:
 - () Identificação e acesso aos conteúdos/recursos
 - () Participação dos estudantes
 - () Estímulo Visual
 - () Praticidade no uso do AVA
 - () Navegação na sala virtual
8. Classifique a importância da utilização de uma linguagem informal do PROFESSOR, contendo memes/emojis/fotos/bordões de filmes, em relação a:
 - () Interação do docente com o estudante
 - () Interação entre os estudantes

- Interação do estudante com o docente
- Empatia nas relações humanas (entre os atores envolvidos)
- Dinamicidade na comunicação
- Participação dos estudantes

9. Classifique a importância de inserir IMAGENS na comunicação nos fóruns, adicionado ao diálogo escrito, em relação a:

- Dinamicidade na comunicação
- Participação dos estudantes
- Aprendizagem significativa
- Reverberação do conteúdo

10. Classifique a importância de inserir VÍDEOS na comunicação nos fóruns, adicionado ao diálogo escrito, em relação a:

- Dinamicidade na comunicação
- Participação dos estudantes
- Aprendizagem significativa
- Reverberação do conteúdo

11. Em que situação memes ou bordões de filmes podem captar sua atenção?

- Quando imagem e texto são do meu interesse
- Quando a imagem é engraçada
- Quando o texto é engraçado
- Quando está relacionado com uma pessoa/situação/filme que eu conheço
- Não presto atenção em memes
- Não conheço bordões de filmes

Para responder a pergunta abaixo, leve em consideração que 1 corresponde à "nunca" e 5 corresponde à "muito frequente"

12. Com que frequência você produz ou compartilha algum meme nas redes sociais?

13. Com que frequência você compartilha fotos pessoais (família, lugares, animais, etc) nas redes sociais?

14. Classifique com que frequência VOCÊ utiliza os recursos abaixo no AVA, durante as aulas que você participa no curso de graduação a distância:

- Fotos Pessoais (família, lugares, animais, etc)
- Imagens
- Emojis
- Memes
- Bordões de filmes/séries

15. Quais suas sugestões para melhoria visual e/ou interativa na sala virtual do AVA?

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Olá,

Sou Bianca Ribeiro, professora da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco e estudante de Doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica – EDUMATEC da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE e orientanda do professor Marcelo Sabbatini.

Convidamos você a participar de forma voluntária da nossa pesquisa intitulada “INTEGRAÇÃO DA CULTURA VISUAL EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: PERCEPÇÕES, PROPOSTAS E ENGAJAMENTO DISCENTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA”

Descrição da pesquisa: Essa pesquisa tem como objetivo investigar a relação entre o engajamento discente e a integração de elementos da Cultura Visual na comunicação, na metodologia e na organização visual das informações em um Ambiente Virtual de Aprendizagem, no contexto da graduação a distância. Os instrumentos para a coleta de dados serão: questionário online e/ou entrevista online semiestruturada.

Ao responder este questionário, você concorda com a sua participação voluntária sem receber qualquer incentivo financeiro ou qualquer ônus, e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de esclarecer qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento e receber respostas satisfatórias. Para todas as suas dúvidas, entre em contato, com Bianca Ribeiro, pelo e-mail ou telefone.

Esta pesquisa não acarreta risco aos participantes uma vez que serão preservadas as identidades e falas dos interlocutores, e os dados serão utilizados para fins científico- acadêmicos. O acesso e a análise dos dados coletados serão manuseados exclusivamente pelos responsáveis da pesquisa. Os resultados dessa pesquisa são confidenciais e serão divulgados apenas em eventos e/ou produções/ publicações científicas, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Benefícios: Sua participação terá grande contribuição para conhecermos as percepções discentes acerca dos elementos da Cultura Visual aplicados na comunicação, na metodologia e na organização visual das informações em um Ambiente Virtual de Aprendizagem. Queremos conhecer o perfil dos discentes da turma e principalmente, saber o que você gostou, o que funcionou para você nas ações dessa disciplina e o que podemos melhorar. Esperamos contribuir para uma proposta educacional humanizada, visualmente rica e metodologicamente estruturada, no âmbito da graduação a distância.

Você concorda com o termo acima:

() Sim

() Não

APÊNDICE E

Roteiro da entrevista semiestruturada realizada online

1. Qual foi o maior desafio para manter-se engajado na disciplina?
2. Como você avalia o AVA das disciplinas que cursaram simultaneamente com a de Tec EAD?
 - Fácil utilização do AVA: experiência positiva com o ambiente virtual.
 - Complicado de utilizar AVA: desafios no uso do AVA.
 - Fácil utilização, mas com maior intuitividade no AVA da disciplina de Tec EAD: comparativo do AVA das outras disciplinas, em relação ao AVA da disciplina foco do estudo.
3. Como você se sentiu realizando a atividade do Diário Visual?
 - Se sentiu a vontade? Se sentiu incomodado(a)? Fez de qualquer jeito? Não fez?
4. O que você achou da experiência de criar uma imagem com Inteligência Artificial Generativa? Já tinha usado antes?
5. Você acredita que a organização do ambiente, proposição de ações, atividades e avaliações que envolveram aspectos visuais, influenciaram seu engajamento na disciplina? Por quê?

APÊNDICE F

Prompts dos ícones

| Ícone | Prompt |
|---|--|
|  | An analog style illustration showing a laptop on a table, with simple text written |
|  | Simple open book, close up image |
|  | A woman holding and reading a newspaper, seen from the front. The hands are visible, the newspaper is open and shows headlines and pictures on the front page. |
|  | A woman standing on a stage in a modern auditorium, with rows of empty chairs and a large screen behind them. |
|  | A simple, flat icon of an open book, like the kind used for app buttons. |
|  | A clean, flat icon showing a person sitting on a chair at a table, like a symbol for an app. |
|  | A flat icon of a book with a green checklist or checkmark on it, like something used for a task or study app. |
|  | A glowing, futuristic image showing a businessman's fingerprint being scanned, like a hologram for security. |
|  | A flat-style icon of a vintage movie camera in black, placed in the center of a rounded yellow square. Clean and minimal design, like a mobile app icon. |
|  | A flat icon of students in a classroom using a laptop, made to look clean and simple like an app icon. |
|  | A flat icon of notebook in a classroom. Made for use as an app symbol. |



A 3D illustration of an open book in low-poly isometric art style, with high detail and lighting, inspired by ArtStation and Behance concept art.



3D scene of students in a classroom with a laptop, made with soft toy-like shapes and pastel colors.



A yellow sticky note with a black lightbulb icon pinned on a white background with hand-drawn sketches of ideas, like a mobile app icon



A flat icon of a video screen with a play button, showing it's for lessons or learning videos. Clean and simple style.



A flat icon of headphones, simple and clean, like a music app symbol.



A flat icon showing a web browser window, simple and made for an app or website symbol.



A flat icon of a clock, made to look clean and analog, like a mobile app icon.
