PAULA DA SILVA HATADANI

# A LINGUAGEM VISUAL APLICADA À ILUSTRAÇÃO DE MODA:

## UM QUADRO TEÓRICO A PARTIR DA INTEGRAÇÃO ENTRE OS CAMPOS DO LETRAMENTO VISUAL E DO DESIGN

BAURU
2024

PAULA DA SILVA HATADANI

# A LINGUAGEM VISUAL APLICADA À ILUSTRAÇÃO DE MODA:

## UM QUADRO TEÓRICO A PARTIR DA INTEGRAÇÃO ENTRE OS CAMPOS DO LETRAMENTO VISUAL E DO DESIGN

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Design, Curso de Doutorado, na Área de Concentração "Desenho do Produto" e Linha de Pesquisa "Planejamento de Produto" da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da UNESP – Campus de Bauru.

Orientadora: Profa. Dra. Marizilda dos Santos Menezes

Coorientadora: Profa. Dra. Maria Celeste de Fátima Sanches

BAURU
2024

H361l

Hatadani, Paula da Silva

A linguagem visual aplicada à ilustração de moda : um quadro teórico a partir da integração dos campos do letramento visual e do design / Paula da Silva Hatadani. -- Bauru, 2024

234 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design, Bauru

Orientadora: Marizilda dos Santos Menezes

Coorientadora: Maria Celeste de Fátima Sanches

1. Design. 2. Desenho de moda. 3. Educação visual. I. Título.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

**Câmpus de Bauru**

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE PAULA DA SILVA HATADANI, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN, DA FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES, COMUNICAÇÃO E DESIGN - CÂMPUS DE BAURU.**

Aos 01 dias do mês de março do ano de 2024, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de TESE DE DOUTORADO de PAULA DA SILVA HATADANI, intitulada **A LINGUAGEM VISUAL APLICADA À ILUSTRAÇÃO DE MODA: UM QUADRO TEORICO A PARTIR DA INTEGRAÇÃO ENTRE OS CAMPOS DO LETRAMENTO VISUAL E DO DESIGN**. A Comissão Examinadora foi constituida pelos seguintes membros: Professora Doutora MARIZILDA DOS SANTOS MENEZES (Participação Presencial) do(a) Programa de Pós-graduação em Design / Faculdade de Arquitetura Artes Comunicação e Design Câmpus de Bauru, Profª. Drª. LIVIA MARSARI PEREIRA (Participação Virtual) do(a) CODEM / Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Profa. Dra. JOEDY LUCIANA BARROS MARINS BAMONTE (Participação Presencial) do(a) Departamento de Artes e Representação Gráfica / Faculdade de Arquitetura Artes e Comunicação de Bauru - Unesp, Professor Associado JOÃO CARLOS RICCÓ PLACIDO DA SILVA (Participação Virtual) do(a) Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e Design / Universidade Federal de Uberlândia, Professora Associada PAULA DA CRUZ LANDIM (Participação Presencial) do(a) Programa de Pós-graduação em Design / FAAC/Unesp/Bauru. Após a exposição pela doutoranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final:_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ APROVADO. _ _ . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Professora Doutora MARIZILDA DOS SANTOS MENEZES

PAULA DA SILVA HATADANI

# A LINGUAGEM VISUAL APLICADA À ILUSTRAÇÃO DE MODA:

UM QUADRO TEÓRICO A PARTIR DA INTEGRAÇÃO ENTRE OS CAMPOS
DO LETRAMENTO VISUAL E DO DESIGN

Aprovada em: _____/_____/_____

**BANCA EXAMINADORA**

_____

Profa. Dra. Marizilda dos Santos Menezes

_____

Profa. Dra. Maria Celeste de Fátima Sanches

_____

Profa. Dra. Lívia Marsari Pereira

_____

Prof. Dr. João Carlos Riccó Plácido da Silva

_____

Profa. Dra. Joedy Luciana Barros Marins Bamonte

_____

Profa. Dra. Paula da Cruz Landim

***Para Cecília**, que esteve comigo durante*
*todas as fases dessa jornada.*
*Você é a minha alegria, filha! Te amo!*

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço às duas mulheres incríveis com as quais dividi esta e outras trajetórias acadêmicas: minha orientadora, Profa. Dra. Marizilda dos Santos Menezes; e minha coorientadora, Profa. Dra. Maria Celeste de Fátima Sanches. A vocês, minha gratidão pela paciência e sabedoria na condução desse processo e eterna admiração pelas pessoas e profissionais que são.

Aos membros da banca examinadora, agradeço pela avaliação crítica deste trabalho, pela gentileza da partilha e pelas valiosas recomendações que, certamente, fizeram este trabalho avançar em qualidade.

A todos os colegas orientandos da Marizilda, pela partilha mensal, mas especialmente à Mari, à Gi e ao Celso, que me ajudaram de diferentes maneiras em diversos momentos desse percurso.

Ao João e à Cecília, por estarem sempre ao meu lado e por me amarem incondicionalmente. Vocês são a melhor parte da minha vida!

Aos meus pais e ao meu irmão, pois essa conquista também é de vocês!

À minha rede de apoio, minha mãe e Nicoly, por terem cuidado inúmeras vezes da Ceci para que eu conseguisse cumprir as atividades acadêmicas obrigatórias.

À Ana Luísa e à Paulinha Napo, amigas que sempre me fazem sorrir!

Às queridas colegas, amigas e amigo do Design de Moda UEL: Thassiana, Patrícia, Valdirene, Cleuza, Lucimar, Marlene, Cibele, Lígia, Lorien, Luciane, Eduarda, Maria Antônia, Franciele e Rodrigo, por me substituírem durante o período das licenças e por todo o incentivo!

Um agradecimento especial à Profa. Lucimar, que com muito carinho me ajudou a esboçar o meu projeto de pesquisa; e à Profa. Maria Antônia, pelos materiais emprestados durante os meus primeiros passos para o ingresso neste programa.

À Universidade Estadual de Londrina, ao Departamento de Design e ao Programa de Pós-graduação em Design da Unesp, por proporcionar as condições necessárias para a realização deste doutoramento.

Aos amigos, professores e funcionários que acompanharam essa trajetória, meus sinceros agradecimentos!

**RESUMO**

Na contemporaneidade, a ilustração de moda se constitui como um gênero de linguagem visual complexo e multifacetado, comprometido com a representação da moda na esfera da subjetividade, ou seja, com a sua natureza estética, conceitual e discursiva. Ainda assim, o campo continua sendo teoricamente pouco explorado. No Brasil, a formação acadêmica de ilustradores de moda se concretiza, em grande parte, nos cursos de graduação em Design e Design de Moda, áreas que fundamentam a linguagem visual, principalmente, sob o paradigma da percepção. Entretanto, estudos atualizados acerca do letramento visual admitem que uma compreensão mais integral da linguagem visual exige o seu entendimento sob diferentes perspectivas. Assim, a partir da integração entre os marcos conceituais do Letramento Visual e do Design, esta pesquisa buscou definir um quadro teórico para subsidiar o ensino da linguagem visual aplicado à Ilustração de Moda. Trata-se de uma pesquisa básica estratégica, de cunho exploratório, cujos procedimentos metodológicos envolveram uma revisão bibliográfica assistemática, articulada entre os campos do Design, do Letramento Visual e da Linguagem; e uma revisão bibliográfica sistemática, organizada em três fases, realizada especificamente na esfera da Ilustração de Moda. Os resultados são apresentados na articulação entre as análises e as sínteses desenvolvidas ao longo do trabalho, e se concretizam em esquemas visuais que apresentam os conceitos de alfabetização visual e letramento visual, sobre os quais são desenvolvidas conexões com três diferentes abordagens da linguagem que subjazem ao ensino da linguagem visual: a abordagem estrutural, a abordagem funcional e a abordagem discursiva. A partir dessa configuração, são realizadas associações com as respectivas teorias e concepções de linguagem pesquisadas, enfatizando cada um dos seus aspectos e as possíveis implicações didático-pedagógicas desses alinhamentos na prática docente no campo da ilustração de moda.

Palavras-chave: ilustração de moda; letramento visual; linguagem visual; design de moda; ensino.

**ABSTRACT**

In contemporary times, fashion illustration emerges as a complex and multifaceted genre of visual language dedicated to representing fashion within the realm of subjectivity, encapsulating its aesthetic, conceptual, and discursive nature. Nevertheless, the field remains largely unexplored from a theoretical standpoint. In Brazil, the academic training of fashion illustrators is predominantly realized through undergraduate programs in Design and Fashion Design, disciplines that primarily ground visual language under the paradigm of perception. However, updated studies on visual literacy acknowledge that a more comprehensive understanding of visual language necessitates an examination from various perspectives. Thus, through the integration of conceptual frameworks from Visual Literacy and Design, this research sought to establish a theoretical framework to support the teaching of visual language applied to Fashion Illustration. This study adopts a strategic basic research approach with an exploratory nature. Methodological procedures involved an unsystematic literature review, articulated across the fields of Design, Visual Literacy, and Language, and a systematic literature review, organized in three phases, specifically conducted within the realm of Fashion Illustration. The results are presented through the integration of analyses and syntheses developed throughout the study, materializing in visual schematics introducing the concepts of visual literacy and visual literacy. These concepts are then connected to three different language approaches underlying the teaching of visual language: the structural approach, the functional approach, and the discursive approach. Through this configuration, associations are made with the respective theories and conceptions of language investigated, emphasizing each aspect and highlighting the potential didactic-pedagogical implications of these alignments in teaching practice within the field of fashion illustration.

Keywords: fashion illustration; visual literacy; visual language; fashion design; teaching.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organização da pesquisa: do contexto ao objetivo geral.....33
Figura 2 - Organização da pesquisa: desenvolvimento.....34
Figura 3 - Exemplos de desenho de esboço.....40
Figura 4 - Exemplo de desenho técnico de vestuário.....41
Figura 5 - Desenhos de estilo.....43
Figura 6 - Desenhos de estilo de Ronaldo Fraga.....45
Figura 7 - Ilustrações de moda publicadas na revista Vogue, 2020.....48
Figura 8 - De gli habiti antichi et moderni di diverse parti del mondo, 1590.....51
Figura 9 - Um homem turco e um nativo americano da Virgínia, Wenceslaus Hollar, 1645. 52
Figura 10 - Trajes ingleses para a primavera, o verão, o outono e o inverno, Wenceslaus Hollar, 1643-1644.....53
Figura 11 - Capa, conteúdo e ilustração da Mercure Galant, outubro de 1678.....55
Figura 12 - Ilustrações publicadas em edição suplementar da Mercure Galant, janeiro de 1678.....56
Figura 13 - Ilustrações publicadas na revista Galerie des modes (1778 – 1787).....57
Figura 14 - Weldon's Ladies Journal, novembro de 1894.....59
Figura 15 - Ilustração de casaco masculino - Weldon's Ladies Journal, 1883.....60
Figura 16- Les Robes de Paul Poiret, ilustrações de Paul Iribe.....62
Figura 17 - Les Choses de Paul Poiret, ilustrações de George Lepape.....63
Figura 18 - Capas da revista Vogue, 1913 e 1915.....63
Figura 19 - Editoriais da Modes et manières, 1912 e 1919.....64
Figura 20 - Gazette du bon ton (1912-1915).....65
Figura 21 - Capas da revista Vogue ilustradas por Eduardo Garcia Benito (1926 e 1930) 66
Figura 22 - Capas da revista Harper´s Bazaar ilustradas por Erté (1920 e 1933).....67
Figura 23 - Ilustrações de René Gruau para a Courrèges (1965) e Dior (1950).....69
Figura 24 - Ilustrações de Antonio Lopez, 1965 e 1968.....70
Figura 25 - Ilustrações de Antonio Lopez, 1968 e 1972.....70
Figura 26 - Jackie magazine, 1975.....71
Figura 27 - Outdoor ilustrado por Jean-Philippe Delhomme para a Barney´s.....72
Figura 28 - Técnicas digitais em ilustrações de Graham Rounthwaite.....73
Figura 29 - Ilustrações de Ed Tsuwaki.....74

Figura 30 - Ilustrações de Kristian Russell..... 75
Figura 31 - Ilustração de Jason Brooks..... 75
Figura 32 - Ilustrações e fotos de Gigi Thanawongrat..... 77
Figura 33 - Obras de Gill Button: à esquerda, em uma exposição de arte, 2023; e à direita, ilustrações de moda em vitrine de Dries Van Noten, 2016..... 78
Figura 34 - Ilustrações desenvolvidas por IA..... 79
Figura 35 - Técnicas manuais nas ilustrações de John Booth (2021) e Jacky Blue (2019).. 80
Figura 36 - Técnicas híbridas nas ilustrações de Stuart Mckenzie e Dahren Davey..... 81
Figura 37 - Capas da edição italiana da revista Vogue, janeiro de 2020..... 82
Figura 38 - Ilustrações de Richard Kilroy, Amelie Hegardt, Sue Tilley, Cecilia Carlstedt,... 84
Caroline Andrieu e Sara Singh..... 84
Figura 39 - Ilustração e produtos de Fifi Lapin..... 85
Figura 40 - Diferentes aplicações da ilustração de moda na contemporaneidade..... 87
Figura 41 - As três ondas do letramento visual e os autores considerados marcos iniciais. 113

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Protocolo da Pesquisa RBS..... 25
Quadro 2 - Exemplo de Formulário de Extração de Dados preenchido..... 28
Quadro 3 - Análise 1: Distinções entre o desenho de moda e a ilustração de Moda..... 49
Quadro 4 - Análise 2: Panorama histórico da ilustração de moda..... 88
Quadro 5 - Significados dos termos alfabetização e letramento segundo diferentes.....95
dicionários da língua portuguesa..... 95
Quadro 6 - Dimensões do domínio da tecnologia da escrita alfabético-ortográfica..... 96
Quadro 7 - Dimensões do letramento..... 99
Quadro 8 - Interpretações da dimensão social do letramento.....100
Quadro 9 - A concepção de alfabetização de Paulo Freire..... 104
Quadro 10 - Análise 3: Alfabetização x letramento.....106
Quadro 11 - Análise 4: As três ondas do letramento visual.....124
Quadro 12 - Concepções de letramento visual..... 125
Quadro 13 - Síntese 2: Distinções entre os termos alfabetização visual e letramento visual.....131
Quadro 14 - Análise 5: Abordagens teóricas da linguagem.....153
Quadro 15 - Análise 6: Concepções de linguagem e o ensino da língua no Brasil.....158
Quadro 16 - Síntese 4: Letramento visual: abordagens teóricas, concepções de linguagem e efeitos no ensino.....160
Quadro 17 - Análise 7: Paradigmas do ensino da linguagem visual em Design.....192
Quadro 18 - Síntese 5: Alfabetização e letramento visual: uma integração com os paradigmas do ensino da linguagem visual em Design.....193

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Referências bibliográficas utilizadas no ensino da linguagem visual em cursos de Design de Moda no Brasil.....16

Tabela 2 - Conteúdos abordados nas aulas de linguagem visual em cursos de Design de Moda no Brasil.....16

Tabela 3 - Resultados das buscas da RBS.....28

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---|---|
| AD | Análise do Discurso |
| ADC | Análise do Discurso Crítica |
| BDTD | Biblioteca Digital de Teses e Dissertações |
| GDV | Gramática da Linguagem Visual |
| HfG | Hochschule für Gestaltung Ulm |
| IVLA | International Visual Literacy Association |
| NDEA | National Defense Education Act |
| NLG | New London Group |
| RBA | Revisão Bibliográfica Assistemática |
| RBS | Revisão Bibliográfica Sistemática |

**SUMÁRIO**

**1. INTRODUÇÃO..... 13**
1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA..... 14
1.2 ESBOÇANDO O CAMINHO DE PESQUISA..... 17
1.3 JUSTIFICATIVA..... 18
1.4 QUESTÃO DE PESQUISA..... 20
1.5 HIPÓTESE..... 21
1.6 OBJETIVO GERAL..... 21
1.7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... 21
**2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... 22**
2.1 COLETA DE DADOS..... 23
2.1.1 Revisão Bibliográfica Sistemática (RBS)..... 25
2.1.1.1 Primeira fase: Planejamento..... 25
2.1.1.2 Segunda Fase: Condução das buscas..... 28
2.1.1.3 Terceira fase: Relatório e Divulgação..... 30
**3. ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA..... 31**
**4. ILUSTRAÇÃO DE MODA..... 36**
4.1 DESENHO DE MODA OU ILUSTRAÇÃO DE MODA?..... 38
4.1.1 Os conceitos de desenho e ilustração..... 38
4.1.2 Desenho de moda..... 40
4.1.3 Ilustração de moda..... 47
4.1.4 Análise 1: Distinções entre o desenho de moda e a ilustração de moda..... 50
4.2 ILUSTRAÇÃO DE MODA: DO SURGIMENTO AO CONTEMPORÂNEO..... 51
4.2.1 Surgimento..... 51
4.2.2 Consolidação..... 55
4.2.3 Apogeu..... 59
4.2.4 Declínio..... 68
4.2.5 Ressurgimento..... 72
4.2.6 Ilustração de moda contemporânea..... 77
4.2.7 Análise 2: Panorama histórico da ilustração de moda..... 90
4.3 SÍNTESE 1: CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA ILUSTRAÇÃO DE MODA..... 91
**5. LETRAMENTO VISUAL..... 93**
5.1 ALFABETIZAÇÃO OU LETRAMENTO?..... 96

5.1.1 Análise 3: Alfabetização x Letramento.....108

5.2 MULTILETRAMENTOS E MULTIMODALIDADE.....109

5.3 LETRAMENTO VISUAL: UM PANORAMA HISTÓRICO..... 113

5.3.1 A primeira onda..... 115

5.3.2 A segunda onda..... 117

5.3.3 A terceira onda.....119

5.3.4 Análise 4: As três ondas de letramento visual.....124

5.4 LETRAMENTO VISUAL: UM PANORAMA CONCEITUAL..... 125

5.5 SÍNTESE 2: DISTINÇÕES ENTRE OS TERMOS ALFABETIZAÇÃO VISUAL E LETRAMENTO VISUAL.....132

5.6 SÍNTESE 3: TRAÇANDO AS PRIMEIRAS CONEXÕES ENTRE OS CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO VISUAL, LETRAMENTO VISUAL E O ENSINO DA ILUSTRAÇÃO DE MODA..... 136

**6. LINGUAGEM: ABORDAGENS TEÓRICAS, CONCEPÇÕES E EFEITOS NO ENSINO..... 139**

6.1 ARTICULAÇÕES ENTRE LINGUAGEM, MUNDO E PENSAMENTO.....141

6.1.1 A abordagem estrutural.....144

6.1.2 A abordagem funcional.....147

6.1.3 A abordagem discursiva.....150

6.1.4 Análise 5: Abordagens teóricas da linguagem.....154

6.2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM NO ENSINO DA LÍNGUA..... 155

6.2.1 Análise 6: Concepções de linguagem e o ensino da língua no Brasil.....159

6.3 SÍNTESE 4: LETRAMENTO VISUAL: ABORDAGENS TEÓRICAS, CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E EFEITOS NO ENSINO..... 161

**7. O ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL EM DESIGN..... 167**

7.1 DESIGN É LINGUAGEM?.....169

7.2 O ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL NO CAMPO DO DESIGN: DOS MOVIMENTOS ARTÍSTICOS DO SÉCULO XIX À ESCOLA DE ULM..... 172

7.3 PARADIGMAS DO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL EM DESIGN.....184

7.3.1 A teoria da Gestalt..... 184

7.3.2 A Semiótica fenomenológica.....186

7.3.3 A Retórica visual.....190

7.3.4 Análise 7: Paradigmas do ensino da linguagem visual em Design..... 193

7.4 SÍNTESE 5: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO VISUAL: UMA INTEGRAÇÃO COM OS PARADIGMAS DO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL EM DESIGN..... 194

**8. SÍNTESE 6: IMPLICAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DECORRENTES DAS DIFERENTES PERSPECTIVAS TEÓRICAS E CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM QUE SUBJAZEM O ENSINO DE ILUSTRAÇÃO DE MODA..... 198**

**9. CONCLUSÃO.....202**

REFERÊNCIAS..... 212

APÊNDICE 1.....225

APÊNDICE 2.....233

# 1. INTRODUÇÃO

"[...] a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática que opera [...]"
(SAVIANI, 2007, p. 108)

## 1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA

A Ilustração[1] se situa na intersecção entre os campos das Artes e do Design, embora nunca tenha sido plenamente assumida por nenhum deles (ZEEGEN, 2009). Por um lado, é considerada excêntrica ou comercial demais para as Artes; por outro, artística demais para o Design. A dificuldade de delimitação deste domínio se deve às suas características híbridas, que reúnem, por um lado, o apelo estético e expressivo das artes; e de outro, os compromissos pragmáticos de comunicação e informação (LUGLI, 2014).

Embora seja um campo em ascensão, a ilustração raramente é foco de formação acadêmica em cursos superiores, sendo quase sempre abordada como disciplina complementar em cursos de Design, Artes ou Comunicação (NOGUEIRA, 2019). Nesse sentido, a pesquisa realizada por Nogueira, Couto e Ribeiro (2016) apresentou a fragilidade da formação de ilustradores no Brasil, pautada na demonstração de três aspectos: em primeiro lugar, a inexistência de cursos de graduação cujo foco seja a formação de ilustradores profissionais; em segundo lugar, o baixo número de estudos científicos nacionais voltados para a área; e por último, a falta de regularização da profissão por parte do Governo Federal. Com base nestes dados, as autoras questionam tanto a qualidade da formação dos ilustradores como a dos professores da disciplina no país.

De maneira semelhante, estas fragilidades também são averiguadas no Design de Moda, onde a Ilustração ocupa lugar secundário na formação profissional.

Diferentemente de outras categorias de desenho de moda, como o desenho de estilo (também conhecido como croqui) e o desenho técnico, cujas principais finalidades circundam, sobretudo, aspectos informativos em relação ao desenvolvimento e à fabricação de produtos, a ilustração de moda carrega consigo uma maior complexidade no que diz respeito à comunicação de aspectos subjetivos, que podem envolver elementos artísticos, sociais, culturais, políticos, históricos e ideológicos. Assim, uma das características da ilustração de moda na atualidade é a

[1] Optou-se por utilizar a grafia com a inicial em maiúscula quando o texto fizer menção à área de conhecimento e a grafia em minúsculas quando a referência for ao objeto/conceito em questão.

articulação de valores sociais, que resulta na materialização visual dos discursos[2] da moda (GRAGNATO, 2008; REIS, 2013). Deste modo, dentro das possibilidades humanas criadas para o fenômeno da comunicação, a ilustração de moda, assim como a própria moda, se configura como a expressão de um conteúdo discursivo articulado por meio da linguagem visual (CASTILHO, 2004).

No entanto, apesar dessa particularidade, a maioria das publicações voltadas para a área se concentra em exemplificar procedimentos de desenho e pintura, focando nas questões instrumentais envolvidas na atividade de ilustrar. Por consequência, pode-se, equivocadamente, entender que ilustrar a moda seja uma atividade restrita à representação de roupas, tecidos, corpos e silhuetas, por meio de arranjos entre os elementos visuais, técnicas e ferramentas. Essa observação vai de encontro aos resultados da pesquisa de Nogueira (2019), que evidenciaram uma carência de estudos estruturantes que auxiliem na construção de um corpus teórico-metodológico para o campo de conhecimento da Ilustração.

Por outro lado, reflete-se sobre o fato de que o ensino da linguagem visual nas graduações em Design e Design de Moda (berço da formação acadêmica em ilustração de moda) está fundamentado, principalmente, numa abordagem derivada do paradigma da percepção visual (LUPTON; MILLER, 2011; ALONSO, 2018), cujas teorias dialogam com o âmbito da comunicação, mas não necessariamente com a concepção de linguagem visual como discurso.

O trabalho de Pereira (2016) confirma esta condição. Ao pesquisar treze dos mais relevantes cursos de Design de Moda do país, a autora verificou que os mais recorrentes temas que fundamentam o ensino da linguagem visual em seus projetos pedagógicos são: teoria da cor, comunicação visual, percepção visual e princípios da forma. Como esperado, os dados obtidos em relação às referências bibliográficas e aos

---

[2] Conforme sinalizam Brait e Souza-e-Silva (2017), o termo discurso possui diferentes acepções, a depender da perspectiva teórica adotada. Neste trecho, o termo é empregado de acordo com o dialogismo, desenvolvido por Mikhail Bakhtin e explicado por Fiorin (2017a) na confrontação ao conceito de texto: o discurso é um objeto histórico da ordem da imanência, do conteúdo e do inteligível; já o texto é uma estrutura do domínio da manifestação e do sensível. O texto é a manifestação do discurso por meio do plano da expressão, o que significa que o mesmo discurso pode concretizar-se em diferentes textos. O discurso, sob essa ótica, só ganha sentido e identidade em relação a outros discursos, relação chamada interdiscursiva. Já o texto pode estar em relação a outros textos, mas não é necessário que esteja.

conteúdos abordados nas aulas teóricas espelham este mesmo viés epistemológico, como pode ser visto nas Tabelas 1 e 2:

**Tabela 1 -** Referências bibliográficas utilizadas no ensino da linguagem visual em cursos de Design de Moda no Brasil

| Percentual de indicações | Autor/ Nome do livro | Temática |
|---|---|---|
| 40% | Donis A.Dondis / Sintaxe da linguagem visual | Comunicação Visual |
| 26,6% | João Gomes Filho/ Gestalt do objeto: sistema de leitura visual da forma | Percepção Visual |
| 26,6% | Israel Pedrosa/ Da cor à cor inexistente | Teoria da Cor |
| 26,6% | Wucius Wong/ Princípios de forma e desenho | Desenho |
| 20% | Bruno Munari/ Design e comunicação visual | Comunicação Visual |
| 20% | Modesto Farina, Clotilde Perez, Dorinho Bastos/ Psicodinâmica das cores em comunicação | Teoria da Cor |
| 20% | Lilian Ried Miled Barros/ A cor no processo criativo: um estudo sobre a Bauhaus e a teoria de Goethe | Teoria da Cor |
| 20% | Rudolf Arnheim/ Arte e percepção visual | Percepção Visual |
| 6,6% | Respostas não consideradas válidas | |

Fonte: Pereira (2016, p.130)

**Tabela 2** - Conteúdos abordados nas aulas de linguagem visual em cursos de Design de Moda no Brasil

| Percentual de indicações | Conteúdos |
|---|---|
| 46,6% | Elementos da linguagem visual (ponto, linha, cor, volume, etc) |
| 33,3% | Comunicação visual |
| 26,6% | Teoria da Gestalt |
| 20% | Fundamentos do Design Gráfico (*layout*, tipografia, acabamento e impressão, etc) |
| 13,3% | Técnicas visuais (simetria, harmonia, clareza, repetição, etc) |
| 6,6% | Não responderam |

Fonte: Pereira (2016, p.131)

À vista disso, em conjunto com a escassez de material científico específico, o fato de que o ensino da linguagem visual em Design e em Design de Moda está apoiado,

essencialmente, em perspectivas teóricas que não abrangem a faceta discursiva da linguagem visual, se apresenta como mais um obstáculo para um ensino integral da ilustração de moda.

## 1.2 ESBOÇANDO O CAMINHO DE PESQUISA

Na esfera do Design, no Brasil, dois termos recorrentes ao ensino da linguagem visual são o de alfabetização visual e alfabetismo[3] visual, que sugerem a ideia de que seria possível realizar, bem como ensinar, a leitura de imagens e a escrita por imagens, de maneira análoga ao sistema da escrita verbal. Especificamente nessa área, essas noções são frequentemente relacionadas à teoria da Gestalt e à Semiótica de abordagem americana[4], cujos fundamentos se apoiam em uma racionalidade perceptivo-comunicativa que justifica o uso e desenvolvimento da linguagem para facilitar a comunicação (SARDELICH, 2006; FERNANDES, 2017; ALONSO, 2018).

Em contrapartida, é interessante notar a ocorrência do termo letramento visual em trabalhos acadêmicos provenientes de outras áreas[5], cujas compreensões mais atuais buscam integrar às abordagens perceptiva e cognitiva da visualidade as dimensões sociocultural, histórica e crítica.

Embora as primeiras conceituações acerca do letramento visual tenham enfatizado habilidades individuais e cognitivas, na atualidade o termo tem sido ressignificado como uma prática social, o que fez com que sua definição se ampliasse para incluir como as imagens funcionam em contextos socioculturais e como elas influenciam as nossas identidades e as nossas visões de mundo. Por isso, teóricos da vertente mais atual do letramento visual combinam as teorias da percepção com as teorias da visualidade provenientes, por exemplo, de campos como a Semiótica Social e

[3] Embora corriqueiramente tidos como sinônimos, alfabetização e alfabetismo não se referem ao mesmo conceito. Soares (2006) explica que, no campo da Educação, o termo alfabetismo caiu em desuso, tendo sido substituído pelo termo letramento. Ambos os termos, alfabetização e letramento, serão elucidados ao longo desta investigação.

[4] Os princípios gerais dessas teorias serão apresentados no capítulo 6.

[5] A partir de pesquisa realizada em 13 de outubro de 2021 na plataforma Scielo, constatou-se que o termo letramento visual apareceu em 7 artigos publicados e indexados no Brasil, em revistas das áreas da Educação e da Linguística.

a Análise do Discurso. Assim, sob a perspectiva do letramento visual, o papel do professor não deve se limitar ao ensino do funcionamento da linguagem visual em si, mas abranger também a demonstração das nuances sutis que estão envolvidas na experiência com as imagens, auxiliando os estudantes a criarem uma consciência mais profunda e crítica a respeito dos textos visuais (SERAFINI, 2014).

Tendo em vista esses apontamentos, presume-se que uma aproximação entre os campos do Letramento Visual e do Design possa auxiliar o delineamento de um panorama teórico que possa ser adequado ao ensino da linguagem visual no âmbito da ilustração de moda e, consequentemente, elucidar caminhos teórico-metodológicos pelos quais o professor dessa disciplina possa trilhar.

## 1.3 JUSTIFICATIVA

A profusão de imagens no cotidiano social - resultado da convergência midiática - tende a ser característica fundamental dos novos tempos (SERAFINI, 2014). Por este motivo, acredita-se que o papel daqueles que trabalham com a visualidade, a exemplo de designers e ilustradores, será cada vez mais relevante na sociedade, fato que torna premente o desenvolvimento de ações para aperfeiçoar sua formação profissional.

No caso da ilustração de moda, a promoção desse aperfeiçoamento consiste num verdadeiro desafio, haja vista a carência de publicações científicas e de diretrizes para o ensino na área. Revela-se, dessa forma, a importância de se abordar a gênese de uma base teórica para este campo em específico, fato que conduziu o olhar desta pesquisa para a Ilustração de Moda pelo ângulo da linguagem visual.

Entretanto, como o contexto do presente estudo se dá no campo do ensino em Design de Moda, supôs-se adequado empregar, concomitantemente, os princípios do ensino da linguagem visual em Design e também de uma compreensão mais ampla do ensino em linguagem visual, o qual, neste contexto, é materializado no domínio do letramento visual.

Estes esforços se dão na intenção de tecer possíveis premissas para o ensino na área, considerando que, no quadro educacional da ilustração de moda, a conduta profissional dele proveniente (que, neste caso, inclui também a formação de professores de ilustração) estão ancoradas de maneira determinante, entre outros aspectos, no processo de apropriação da linguagem visual - o qual deve estar, necessariamente, amparado em uma metodologia de ensino.

Contudo, antes de enveredar na busca por respostas sobre como ensinar ilustração de moda, há que se pensar sobre a inevitabilidade de elaborar o para quê ensinar a ilustrar a moda, ou, mais especificamente à temática desta pesquisa, para quê ensinar a linguagem visual neste contexto.

Estas questões primordiais precedem, necessariamente, qualquer procedimento de ensino, embora muitas vezes sejam esquecidas em favor de discussões sobre o como, o que ou quando ensinar, como expõe Geraldi (2011, p.34, grifo nosso):

> Antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula. Assim, os conteúdos ensinados, o enfoque que se dá a eles, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos, tudo corresponderá, nas nossas atividades concretas de sala de aula, ao caminho por que optamos.

Assim, partindo das ideias expostas por esse autor, concebe-se que a resposta à questão: **Para quê ensinar a linguagem visual no contexto da ilustração de moda?** deve envolver a elucidação das **concepções de linguagem visual** que estão implícitas nas diferentes abordagens teóricas, além das **posturas relativas à educação** que estão diretamente associadas a estas concepções.

É precisamente no sentido de aclarar essas questões que esta pesquisa pretende enveredar, admitindo-se, assim, que a integração entre os campos do Letramento Visual e do Design pode favorecer o esclarecimento do papel das teorias e das concepções de mundo no desenvolvimento das práticas educativas que envolvem a

linguagem visual, e, consequentemente, apoiar um distanciamento do espontaneísmo[6] didático em favor de uma postura mais ponderada e crítica do professor de ilustração de moda sobre o seu fazer em sala de aula e sobre a sua conduta profissional.

Desse modo, as contribuições que esta investigação pretende alcançar se dão em três instâncias: primeiramente, de maneira mais ampla, nos **contextos educacionais do Design e do Design de Moda**, já que a temática, embora delineada para o campo específico da ilustração, tem potencial para instigar reflexões para além desta esfera em particular; em segundo lugar, espera-se contribuir para a ampliação do **campo teórico-metodológico da Ilustração e da Ilustração de moda**; e em terceiro lugar, busca-se fomentar reflexões no que se refere à **formação de ilustradores e de professores de ilustração e ilustração de moda no Brasil**.

Salienta-se, ainda, que a motivação para este enfoque veio do percurso profissional e acadêmico da presente autora, que atua como docente na área, e cuja esfera de atuação se dá principalmente no campo da representação gráfica aplicada ao Design de Moda.

## 1.4 QUESTÃO DE PESQUISA

Como elucidar as perspectivas teóricas e as concepções de linguagem visual subjacentes que podem orientar o ensino da Ilustração de Moda, assim como as possíveis implicações didático-pedagógicas desses alinhamentos na prática docente?

[6] Termo utilizado por Freire (1989) e Soares (2021b) para indicar as ações praticadas por muitos professores de maneira natural e sem a determinação de elaborações prévias.

## 1.5 HIPÓTESE

A integração entre as noções elementares do Letramento Visual e a perspectiva do Design sobre a linguagem visual pode esclarecer abordagens teóricas para sustentar o ensino da linguagem visual no contexto da Ilustração de moda, bem como as concepções de linguagem visual que as subjazem e as possíveis implicações didático-pedagógicas decorrentes da adoção destas diferentes óticas.

## 1.6 OBJETIVO GERAL

Definir, a partir dos campos do Letramento Visual e do Design, um quadro teórico que possa subsidiar o ensino da linguagem visual aplicado à Ilustração de Moda.

## 1.7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Delinear o campo da Ilustração de Moda em relação à área do Design de Moda;
- Caracterizar o campo da Ilustração de moda nos dias atuais;
- Pesquisar os conceitos e as noções elementares da alfabetização visual e do letramento visual, estabelecendo distinções entre os compromissos do ensino da linguagem visual em cada um desses âmbitos;
- Especificar e distinguir abordagens teóricas e concepções de linguagem que subjazem ao ensino da linguagem visual;
- Elaborar os possíveis efeitos no ensino da linguagem visual derivados desses diferentes alinhamentos teóricos;
- Esclarecer o panorama do ensino da linguagem visual na esfera do Design e relacioná-lo às abordagens teóricas elencadas anteriormente;
- Esquematizar uma integração entre todos estes pressupostos.

# 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

"O pensamento não é uma coisa, mas sim um movimento. A verdade não está parada, esperando ser encontrada; toda verdade é verdade andando, e nos cabe tão-somente andar com ela"
(BERNARDO, 2000, p. 41)

Considerando as razões de ordem intelectual que determinam a realização desta pesquisa, ela pode ser classificada como **pesquisa básica estratégica**, pois, segundo Gil (2019), este tipo de investigação tem como finalidade a aquisição de novos conhecimentos que são direcionados a amplas áreas com vistas a auxiliar, eventualmente, a solução de reconhecidos problemas práticos.

Já em relação aos seus objetivos, pode-se classificá-la como **exploratória**, pois, como afirma o autor (GIL, 2002), este tipo de pesquisa busca proporcionar maior familiaridade com o problema, ou seja, ampliar o conhecimento a respeito de um determinado fenômeno, visando o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

Neste sentido, foram quatro os eixos de pesquisa determinados no presente trabalho, sobre os quais se desejou ampliar, em um primeiro momento, a compreensão de maneira particular, para, posteriormente, entrelaçar conexões: **Ilustração de Moda**; **Letramento Visual**; **Linguagem**; e **Ensino da linguagem visual no âmbito do Design**. A estratégia adotada para este delineamento foi a **revisão bibliográfica**.

Já quanto à abordagem do problema, pode-se classificar este estudo como **qualitativo**, pois a fundamentação e construção da teorização será realizada por meio de análises em que há atribuição de valor.

## 2.1 COLETA DE DADOS

A coleta de dados ocorreu por dois métodos distintos de revisão bibliográfica: **Revisão Bibliográfica Sistemática (RBS)** e **Revisão Bibliográfica Assistemática (RBA)**.

De acordo com Santos *et al*. (2018), a revisão bibliográfica é o método que permite uma (re)construção coerente e integrada do corpo teórico associado a um determinado problema de pesquisa. Ela pode proporcionar a identificação de lacunas, contradições e convergências em uma temática de investigação, além de auxiliar na formulação do problema de pesquisa.

A RBA é a forma de revisão apropriada para descrever e discutir o desenvolvimento de um determinado assunto sob o ponto de vista contextual. Neste tipo de revisão, os processos de busca e seleção do conteúdo não são informados, o que inviabiliza a sua continuidade ou reprodução por outros pares. Santos *et al.* (2018) esclarecem que se trata de uma forma válida de pesquisa, sendo notoriamente prevalente na prática de pesquisa no campo do Design, mas que apresenta desafios, tais como: uma maior demanda de tempo por parte do pesquisador; uma maior complexidade no processo de análise das referências; e um maior risco de não se identificar as lacunas e convergências no campo do conhecimento sob investigação.

Já a RBS é um modo de revisão onde o processo de condução da pesquisa é totalmente explicitado, o que permite a rastreabilidade dos critérios adotados. Por possibilitar a reprodução da pesquisa, ela confere maior precisão e validade aos resultados obtidos, caracterizando-se, portanto, como uma revisão planejada para responder perguntas específicas, que utiliza processos e métodos explícitos e sistemáticos para identificar, selecionar e avaliar os estudos (SANTOS *et al.*, 2018).

Nesta pesquisa, a RBS foi utilizada somente para coletar os dados referentes ao eixo da ilustração de moda. Isso se deu especialmente porque a escassez de publicações com contribuições para além da questão instrumental gerou a necessidade de se investigar minuciosamente, nos contextos nacional e internacional, trabalhos de cunho científico que apresentassem este tema em específico como objeto de estudo e que fossem capazes de responder às questões de pesquisa elencadas. Assim, a partir da identificação de conhecimentos produzidos neste campo em particular, buscou-se elaborar uma síntese que proporcionasse uma compreensão abrangente e atualizada da área, e que, consequentemente, viabilizasse as discussões sobre o ensino desta disciplina.

Todas as outras pesquisas foram conduzidas por meio da RBA, considerando o caráter teórico e abrangente das mesmas.

### 2.1.1 Revisão Bibliográfica Sistemática (RBS)

Os procedimentos utilizados nesta etapa foram baseados em Santos *et al.* (2018), a partir de três fases distintas: Planejamento, Condução das buscas e Relatório e divulgação.

#### 2.1.1.1 Primeira fase: Planejamento

Na primeira fase foi desenvolvido um **protocolo de pesquisa** com base no modelo proposto por Santos *et al.* (2018), e cujo seguimento permite a reprodução das práticas adotadas (Quadro 1):

**Quadro 1** - Protocolo da Pesquisa RBS

| | |
|---|---|
| **Tema da pesquisa** | Ilustração de Moda |
| **Objetivos da pesquisa** | Caracterizar o campo da Ilustração de moda nos dias atuais. |
| **Questões de pesquisa** | 1) Como se deu o surgimento e o desenvolvimento da ilustração de moda ao longo da história?<br>2) Atualmente, quais relações se estabelecem entre a ilustração de moda e a própria moda?<br>3) Quais as funções e as características fundamentais da ilustração de moda contemporânea? |
| **Idiomas** | Inglês e português |
| **Palavras-chave** | (“Ilustração de moda”) OR (“*fashion illustration”)* |
| **Bases de dados** | Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD); Catálogo de teses e dissertações da Capes; Scopus; Google Acadêmico |
| **Critérios da pesquisa** | “*fashion illustration*” → Scopus, Google acadêmico<br>“ilustração de moda” → BDTD, Catálogo de teses e dissertações da CAPES; Google acadêmico |
| **Aspectos técnicos** | BDTD: A busca incluiu todos os campos, no período entre 2007 - 2022.<br>Catálogo de teses e dissertações da CAPES: A busca incluiu todos os campos, no período entre 2007 - 2022.<br>Scopus: A busca incluiu título, no período entre 2007 - 2022.<br>Google acadêmico: A busca incluiu título, no período entre 2007 - |

| | |
|---|---|
| | 2022, em qualquer idioma, qualquer tipo (não apenas artigos revisados por pares), não incluiu citações. |
| **Critérios de inclusão** | a) Serão incluídas apenas publicações escritas em português ou inglês;<br>b) Serão incluídos apenas quatro categorias de publicações: 1) artigos publicados em periódicos científicos 2) artigos publicados em anais de eventos científicos; 3) teses de doutorado; 4) dissertações de mestrado;<br>c) O texto completo das publicações deve ser acessível via web;<br>d) Serão incluídas somente pesquisas publicadas a partir de 2007;<br>e) Só serão incluídos trabalhos cujos conteúdos possam contribuir para a elaboração da resposta à questão de pesquisa elencada. |
| **Critérios de exclusão** | a) Serão desconsideradas as publicações que não tratem da temática da pesquisa;<br>b) Serão desconsideradas as publicações escritas em outros idiomas, que não o português ou o inglês;<br>c) Serão desconsiderados os artigos que não tenham sido publicados em periódicos de cunho científico ou anais de eventos científicos;<br>d) Serão desconsideradas as teses e dissertações acadêmicas que não tenham sido aprovadas por banca de comissão julgadora;<br>e) Serão desconsiderados trabalhos cujos textos não estejam disponíveis integralmente nas bases de dados pesquisadas ou em outras bases acessíveis via web;<br>f) Serão desconsiderados trabalhos incompletos;<br>g) Serão desconsiderados trabalhos que tenham sido publicados antes de 2007;<br>h) Serão desconsiderados trabalhos cujos conteúdos não possam contribuir para a elaboração da resposta à questão de pesquisa elencada, ainda que aborde o tema da pesquisa.<br>i) Serão desconsiderados os trabalhos que aparecerem repetidamente em mais de uma base de dados, ou mais de uma vez em uma mesma base de dados. |
| **Critérios de qualidade e validade metodológica** | a) Artigos: publicação em periódico científico ou anais de eventos científicos;<br>b) Teses e dissertações: aprovação por banca examinadora. |
| **Processo de seleção das fontes de pesquisa** | 1) Busca com as palavras-chaves nas bases de dados considerando os aspectos técnicos definidos;<br>2) Leitura dos títulos, resumos e palavras-chave de todos os estudos identificados.<br>3) Pré-avaliação com base nos critérios de inclusão e exclusão, para seleção dos textos que deverão ser lidos integralmente;<br>4) Leitura integral dos textos selecionados;<br>5) Avaliação final de acordo com os mesmos critérios, sendo |

| | |
|---|---|
| | considerados válidos ou inválidos para os objetivos desta RBS. |
| **Estratégia para extração da informação** | Serão preenchidos formulários de extração de dados para cada texto lido integralmente e considerado válido para a RBS. Além das informações bibliográficas básicas, esses formulários deverão conter um resumo do trabalho e os pontos-chave identificados sobre o conteúdo e as conclusões do estudo. |
| **Sumarização dos resultados** | Com os resultados obtidos, deverá ser redigido um relatório que descreve sinteticamente o conteúdo da RBS, mediante análise qualitativa. |

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Santos *et al.* (2018)

O baixo número de publicações científicas no campo da ilustração de moda e a necessidade de abranger o máximo número de publicações possível desencadearam algumas decisões na construção do protocolo, como por exemplo:

- As bases de dados foram definidas em número de quatro;
- O Google acadêmico (base de dados conhecida pela sua grande abrangência, mas também pela falta de rigor científico) foi inserido nesta RBS, ressaltando-se, porém, que a busca nesta base foi bastante cuidadosa quanto aos critérios de inclusão e exclusão;
- Não foram utilizadas combinações de palavras-chave, ou *strings* de busca, mas sim apenas palavras-chave em dois idiomas, português e inglês - (“*fashion illustration*”) OR (“ilustração de moda”) - a depender da base de dados utilizada.

2.1.1.2 Segunda Fase: Condução das buscas

A fase seguinte se deu entre os dias vinte de agosto e dez de outubro de 2022, quando foram aplicadas as palavras-chave nas bases de dados eletrônicas previamente definidas. Após a primeira busca foram realizadas as leituras dos títulos, resumos e palavras-chave de cada uma das fontes encontradas. Com base nessas leituras, aplicou-se o método de pré-seleção, levando em consideração os critérios de inclusão e exclusão elencados. Após essa etapa, os textos selecionados foram lidos integralmente, avaliados e considerados válidos ou inválidos para os objetivos da RBS a

partir dos mesmos critérios de inclusão e exclusão (Apêndice 1). O quantitativo desses resultados foi sintetizado na Tabela 3:

**Tabela 3 -** Resultados das buscas da RBS

| Base de dados | Publicações encontradas | Publicações consideradas válidas na seleção preliminar | Publicações consideradas válidas na seleção final | Porcentagem de publicações selecionadas |
|---|---|---|---|---|
| BDTD | 9 | 4 | 3 | 33,3% |
| Catálogo de teses e dissertações CAPES | 3 | 1 | 1 | 33,3% |
| Scopus | 5 | 1 | 1 | 20% |
| Google Acadêmico (português) | 16 | 5 | 5 | 31,25% |
| Google Acadêmico (inglês) | 100 | 7 | 7 | 7% |
| Total | 133 | 18 | 17 | 12,78% |

Fonte: Elaborado pela autora

Para facilitar a organização das informações coletadas, foram preenchidos **Formulários de Extração de Dados** para cada texto lido integralmente e considerado válido na avaliação final (APÊNDICE 2). Um exemplo deste processo pode ser visto no Quadro 2:

**Quadro 2** - Exemplo de Formulário de Extração de Dados preenchido

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | BDTD | Número | 1 |
| **Autor** | Lara Dahas Jorge Rocha | Data | 2018 |
| **Título** | Ilustração de moda: uma narrativa cronológica contextualizada | Tipo | Dissertação de mestrado |
| **Instituição/ Departamento** | Universidade de São Paulo (USP)/ Escola de Artes, Ciências e Humanidades. | | |
| **Programa** | Programa de mestrado em têxtil e moda | | |
| **Resumo** | O trabalho investiga aspectos históricos acerca da estética e da funcionalidade da Ilustração de Moda em diferentes épocas, desde o seu surgimento até os dias atuais. Constrói uma narrativa cronológica contextualizada que serve como instrumento para analisar e compreender os fatores que constituíram o mercado de moda, nos quais se baseia a ressignificação da ilustração de moda ao longo da história. | | |

| | |
|---|---|
| **Pontos-chave para a RBS** | O quadro apresentado pela autora na página 111 é a síntese do trabalho, onde ela realiza o entrecruzamento entre quatro perspectivas de análise (público, narrativa, suporte e ilustrador) e cinco períodos históricos da ilustração de moda (surgimento, consolidação, apogeu, declínio e ressurgimento): |
| **Observações** | Dentre os trabalhos selecionados na RBS, este é o trabalho mais completo e pertinente para a construção da revisão histórica da ilustração de moda. |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | (x) 1 ( ) 2 ( ) 3 |

Quadro 1 - Estrutura histórica das mudanças no papel da ilustração de moda.

| | PÚBLICO | NARRATIVA | SUPORTE | ILUSTRADOR |
|---|---|---|---|---|
| SURGIMENTO | REGISTRO | HÁBITO | LIVROS DE INDUMENTÁRIA | ARTISTAS PLÁSTICOS |
| CONSOLIDAÇÃO | NOVIDADE | OSTENTAÇÃO | PRIMEIROS PERIÓDICOS | OFICINAS DE PROFISSIONAIS ANÔNIMOS |
| APOGEU | DISSEMINAÇÃO ESTÉTICA | EXPRESSÃO ARTÍSTICA | REVISTAS DE MODA DE LUXO | ILUSTRADORES CONSAGRADOS |
| DECLÍNIO | PUBLICIDADE | VALORIZAÇÃO MERCADOLÓGICA | MERCADO PUBLICITÁRIO | DESPRESTÍGIO PROFISSIONAL |
| RESSURGIMENTO | INTERPRETAÇÃO SUBJETIVA | EXPRESSÃO PARTICULAR | MÍDIAS DIGITAIS | ILUSTRADORES INDEPENDENTES |

Fonte: Rocha (2018).

Fonte: Elaborado pela autora

Nestes formulários são elencadas as informações básicas de cada publicação (como dados bibliográficos, tipo de publicação e resumo), além de uma síntese dos pontos-chave do trabalho e observações a respeito do conteúdo e das conclusões do estudo. Por fim, indica qual(is) das três questões delimitadas no protocolo de pesquisa o trabalho ajuda a responder.

### 2.1.1.3 Terceira fase: Relatório e Divulgação

De acordo com Santos et al (2018), esta fase corresponde à produção do relatório, que contém a síntese e a reflexão crítica das informações coletadas na segunda fase.

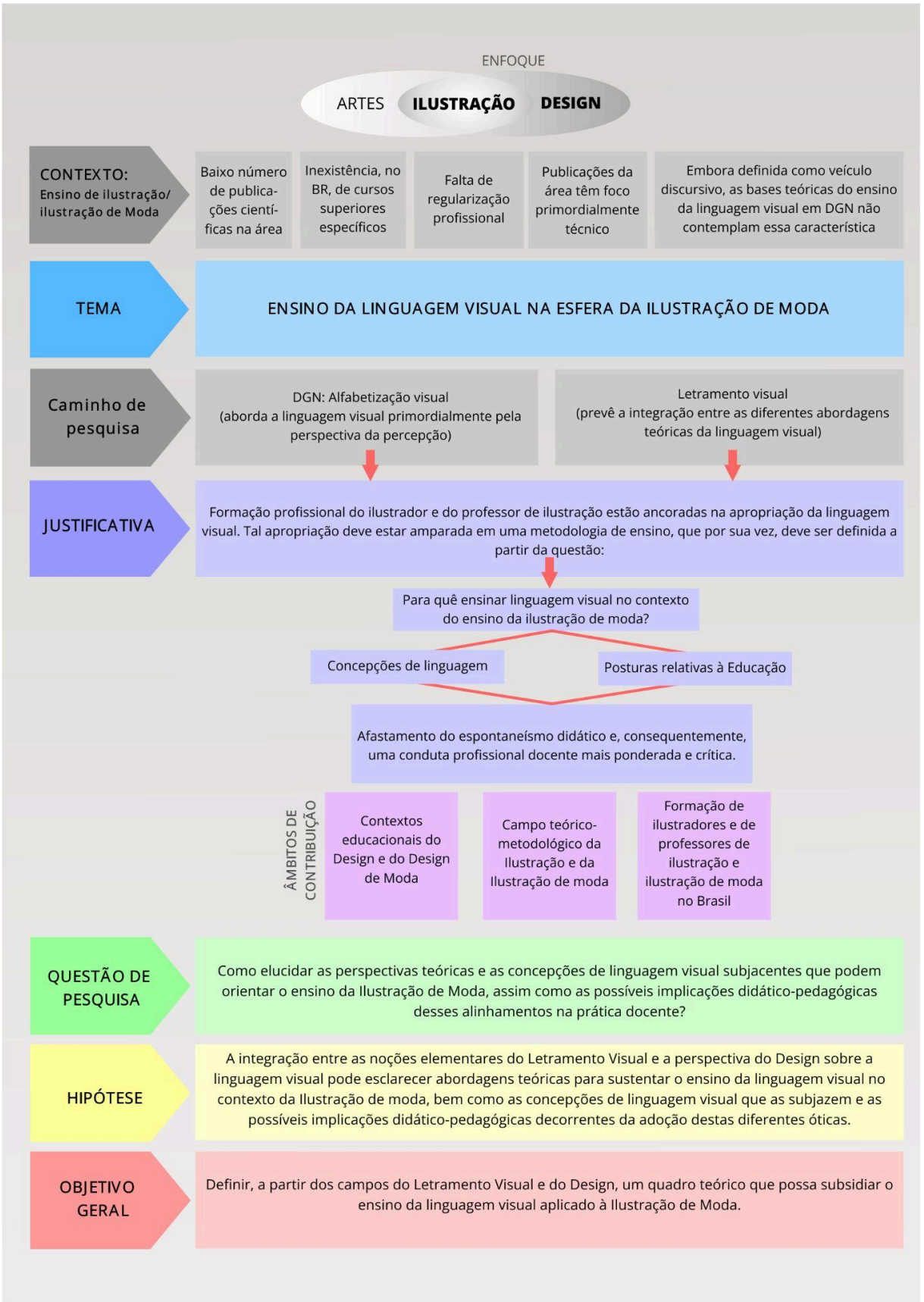
No caso da questão número 1 de pesquisa, **Como se deu o surgimento e o desenvolvimento da ilustração de moda ao longo da história?**, a estratégia utilizada para a construção do relatório foi a **sequência temporal**. Já para as questões 2: **Atualmente, quais relações se estabelecem entre a ilustração de moda e a própria**

**moda?**, e 3: **Quais as funções e as características fundamentais da ilustração de moda contemporânea?**, foi utilizada a estratégia de **encadeamento temático** (SANTOS, 2018).

# 3. ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

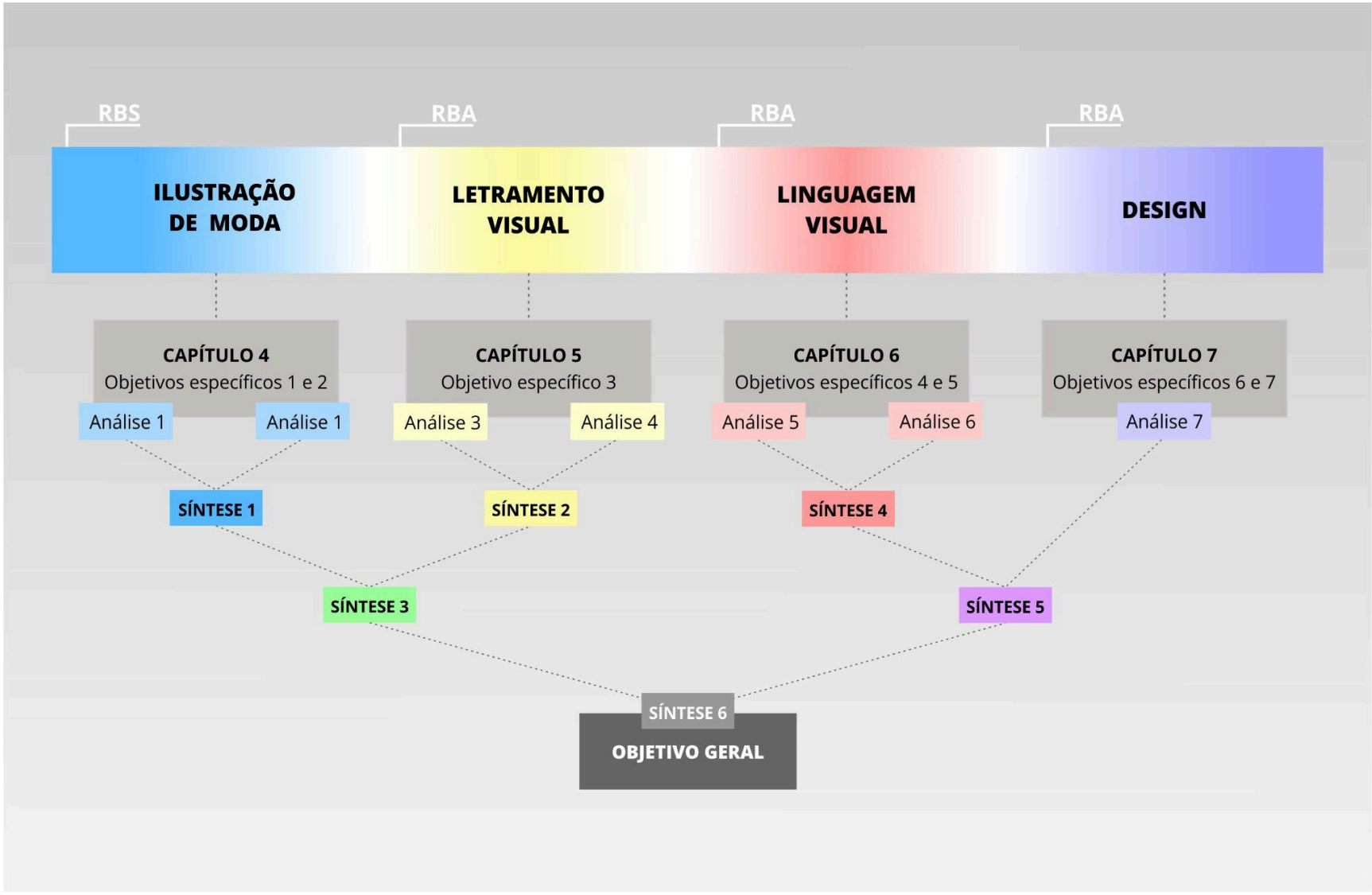
As Figuras 1 e 2 apresentam a organização da presente pesquisa. Enquanto a Figura 1 expõe a rede de conexões realizada no interior do fluxo de informações que se estabeleceu entre o contexto e o objetivo geral proposto, a Figura 2 apresenta o encadeamento que foi realizado entre os conteúdos/capítulos da tese.

**Figura 1** - Organização da pesquisa: do contexto ao objetivo geral




Fonte: Elaborado pela autora

**Figura 2** - Organização da pesquisa: desenvolvimento




Fonte: Elaborado pela autora

# 4. ILUSTRAÇÃO DE MODA

"Ilustrações têm pouco a ver com formalismo. Na verdade, ilustramos com a alma"
(SCHEINBERGER, 2019, p.19)

Uma reflexão adequada sobre a **ilustração de moda**[7] depende tanto da ponderação sobre as relações existentes entre as suas especificidades e o contexto sociocultural no qual ela está inserida quanto do exame crítico da sua concepção na literatura especializada. Por este motivo, este capítulo apresenta, primeiramente, alguns esclarecimentos acerca da diferenciação entre os conceitos de desenho e ilustração, e expõe, ao longo do subcapítulo **4.1 Desenho de moda ou ilustração de moda?**, os principais pontos que distinguem os gêneros de representação gráfica desta área em específico. A partir dessas informações, desenvolve-se a **4.1.4 Análise 1: Distinções entre o desenho de moda e a ilustração de moda**.

Já no subcapítulo **4.2 Ilustração de moda: do surgimento ao contemporâneo** são apresentados os resultados da pesquisa conduzida por meio da Revisão Bibliográfica Sistemática (RBS). Os textos respondem de maneira mais detalhada às questões de pesquisa que foram definidas na fase de Planejamento da pesquisa, buscando evidenciar os fatores que têm influenciado as transformações ocorridas ao longo dos últimos séculos na relação entre a sociedade, a moda e a ilustração de moda. Além disso, destacam as principais funções e características da ilustração de moda em diferentes períodos históricos até a contemporaneidade. Nesse intento, utilizou-se como base a estrutura histórica idealizada por Rocha (2018), valendo-se, sobretudo, dos estudos de Gragnato (2008), Reis (2013), De Góis Duarte (2010), Lugli (2014), Ting Zhao (2018) e Rocha e Held (2019) para a formulação das sínteses textuais. Ao final do subcapítulo, é formulada a **4.2.7 Análise 2: Panorama histórico da ilustração de moda**.

Por fim, em **4.3 Síntese 1: Caracterização do campo da ilustração de moda**, realiza-se o cruzamento entre os aspectos fundamentais das Análises 1 e 2.

[7] É importante destacar que, nesta pesquisa, a ilustração de moda é abordada exclusivamente sob o ponto de vista ocidental, embora haja trabalhos que a enfoquem também sob outras perspectivas, como é o caso da pesquisa de Ting Zhao (2018).

## 4.1 DESENHO DE MODA OU ILUSTRAÇÃO DE MODA?

### 4.1.1 Os conceitos de desenho e ilustração

As definições dos termos **desenho** e **ilustração** são distintas, ainda que possuam pontos de conexão e entrelaçamento. Em geral, o ato de **desenhar** pode ser descrito como uma habilidade cognitiva (SCHENK, 1991), uma atividade mental diretamente relacionada com a visão (EDWARDS, 2021; SANTOS, 2003), que envolve a manipulação de diferentes materiais (como por exemplo: lápis, carvão, caneta, entre outros) para marcar, de maneira bidimensional, uma superfície. Tratando-se de uma habilidade, reconhece-se que é possível aprender a desenhar por meio da prática e do estudo (EDWARDS, 2021).

O **desenho**, portanto, é uma forma de expressão e representação gráfica, que pode ter fins artísticos ou comunicativos (RIEGELMAN, 2006), bem como funcionar como uma ferramenta de raciocínio (SANTOS, 2003), podendo ser apreciado sem a necessidade de um contexto ou uma narrativa.

Especificamente no âmbito do Design, o desenho é utilizado como uma ferramenta em diferentes etapas do processo de desenvolvimento de produtos, seja na condução de procedimentos gerenciais, no estímulo ao comportamento criativo ou em diferentes formas de comunicação entre os participantes do processo (SCHENK, 1991). Suas funções podem incluir, por exemplo, a visualização e documentação de ideias, a comunicação de conceitos, a exploração de soluções criativas, a captura de detalhes e a simulação da realidade (SANTOS, 2003).

Já a **ilustração** é um produto do Design, ou seja, ela é resultado dos processos do Design. Diferentemente do senso comum, a ilustração não se restringe ao desenho, pois, embora o ato de ilustrar possa envolver o desenho, fotografias ou pinturas também podem ser ilustrações.

A palavra **ilustrar**, de origem latina, significa iluminar. A ilustração, portanto, refere-se à elucidação - gráfica - de algo que estava velado, uma vez que só existia em pensamento. Ilustrar diz respeito a criar, encapsular uma ideia e comunicá-la com

clareza por meio de diferentes técnicas e ferramentas visuais (ARBACH, 2011; HALL, 2012).

Ao contrário do desenho, a ilustração, uma arte aplicada (DONDIS, 2007; REIS, 2013), sempre possui um propósito específico e contextualizado. Pode estar presente, por exemplo, em diferentes mídias visuais impressas ou digitais como livros, revistas e jornais, assim como em peças gráficas como catálogos, *folders*, *banners* e *outdoors*. Pode, também, funcionar ou não em conjunto com um texto escrito, elucidando-o, contando uma história, esclarecendo uma ideia ou explicando visualmente um conceito (HALL, 2012).

São muitas as categorias de ilustração, como a ilustração editorial, a caricatura, a ilustração científica, a ilustração de moda, entre outras. Entretanto, para os fins desta pesquisa, cabe destacar o que é comum e pertinente a todos estes estilos. Assim, especificamente, foca-se na relação direta entre a ilustração e a linguagem.

Sob essa perspectiva, ilustrar vai além de uma habilidade técnica, mas envolve uma atividade com a linguagem, ou seja, com significados e sentidos, e por este motivo, o trabalho do ilustrador pode ser comparado ao do escritor:

> O impulso que leva ao ato de ilustrar ou de redigir um texto nasce de uma ideia, uma ideia que ainda não possui materialização. E só se entra em contato com ideias quando elas são manifestadas através de alguma materialidade. São ideias faladas, ideias musicadas, ideias escritas, ideias desenhadas, cantadas, representadas, pintadas, encenadas, etc. Ilustração e texto são duas linguagens que se valem distintamente de duas materialidades para dar forma às suas ideias. Uma pela imagem desenhada e a outra pela palavra escrita. Equiparando a ilustração com o universo verbal, é como se o desenho fosse uma caligrafia e a ilustração sua forma literária. Portanto, imagem e palavra estão num mesmo plano, como meios utilizados para veicular ideias (ARBACH, 2011, p.46).

Assim, pode-se dizer que ilustradores e escritores operam a linguagem (visual ou escrita), materializando ideias a partir de diferentes pontos de vista. Quando destituída desse ponto de vista, a ilustração se torna irrelevante, inócua (HALL, 2012; SCHEINBERGER, 2019). Dessa maneira, a analogia entre o trabalho do ilustrador e o do escritor inclui as características não tão inofensivas da linguagem, pois, para além de retratar, informar ou esclarecer, as ilustrações - assim como os textos escritos - também são capazes de influenciar, manipular e dissimular. Ilustradores são fabricantes de

mundos visuais, e, por isso, seu ofício deve estar imbuído de muita responsabilidade (SCHEINBERGER, 2019).

### 4.1.2 Desenho de moda

De acordo com Riegelman (2006, p.9), os desenhos de moda são utilizados em duas situações principais: “Primeiro, para mostrar de que maneiras as roupas que já existem podem ser modificadas pela posição, luz, estilo de cabelo, tom de pele, acessórios e outras variáveis [...]”; e, em segundo lugar, “para projetar novas vestimentas e acessórios”. Na primeira situação, o desenho pretende comunicar informações subjetivas sobre o produto, como por exemplo, a que público se destina, a atmosfera de uso, qual a sensação ou conceito evocado, entre outras funções. Já na segunda, o desenho é utilizado como ferramenta de concepção de produtos, com o objetivo de comunicar formas, texturas, acabamentos, entre outros detalhamentos, para algo que ainda não foi concretizado.

A segunda situação mencionada por Riegelman (2006), engloba dois dos tipos de desenho mais prevalentes nos processos de design de moda: o **desenho de esboço** e o **desenho técnico de vestuário**. Em contraste, o **desenho de estilo** se associa tanto à primeira quanto à segunda situação enumerada pela autora. Antes de definir e caracterizar cada um deles, no entanto, é necessário esclarecer as situações em que cada um é utilizado no decorrer do desenvolvimento de produtos de moda.

Segundo Sanches (2017), no âmbito acadêmico do Design de Moda, as ações projetuais são, normalmente, organizadas em quatro grandes conjuntos de procedimentos:

> 1) A **delimitação**, em que ocorrem os procedimentos para contextualizar e sintetizar parâmetros projetuais, e cujo foco das ações está em identificar as demandas e especificar as diretrizes do projeto;
>
> 2) A **geração**, que engloba os procedimentos para criar e experimentar possibilidades de conexão entre os parâmetros delimitados, delineando potenciais soluções;

3) A **avaliação**, quando são realizados procedimentos para avaliar e refinar a eficácia e decorrências das possibilidades geradas;

4) A **consolidação**, procedimentos para testar, refinar e implementar a viabilidade técnico-produtiva, humana e social da proposta[8].

Dentro do segundo conjunto de procedimentos delineado por Sanches (2017), na etapa de geração, utiliza-se frequentemente o **desenho de esboços**.

O desenho de esboço é caracterizado pela velocidade da sua realização. Quase sempre elaborado à mão, ele é utilizado pelo designer na intenção de expressar os pensamentos do seu processo criativo e projetual, sem barreiras ou restrições (HATADANI, 2011) (Figura 3):

**Figura 3** - Exemplos de desenho de esboço



Fonte: Hatadani (2011)

O objetivo do desenho de esboço é proporcionar ao próprio criador o processo de observação, reflexão e análise das ideias concebidas. Por este motivo, o desenho de esboço não tem o compromisso com a representação dos pormenores dos

[8] A autora explica que, ainda que esta organização sugira uma lógica sequencial de etapas, as ações não podem ser entendidas como um roteiro, ou uma cadeia linear, mas sim como estágios de ação em relação ao processo em geral, que se configuram como um sistema de variáveis que interagem simultaneamente. Assim, é relevante destacar que projetar exige condutas flexíveis e pensamento sistêmico.

produtos (como por exemplo, aviamentos e acabamentos), tampouco com suas cores ou texturas. Não é necessário nem mesmo que o corpo humano esteja representado (MORRIS, 2006). No entanto, a qualidade do desenho de esboço depende de algumas variáveis, tais como uma representação próxima às proporções corporais e a simplificação de traços, que facilita o seu entendimento (SUONO, 2007).

Já durante os procedimentos de avaliação e consolidação, é comum a utilização do **desenho técnico de vestuário**, também chamado desenho planificado, ou desenho de especificação (TREPTOW, 2003).

Este tipo de desenho tem como propósito orientar a fabricação de um produto. Tal finalidade direciona o uso dos elementos visuais de maneira mais rígida, no sentido de não haver espaço para criação ou expressão autoral no processo do seu desenvolvimento, pois espera-se que o resultado seja o mais próximo possível da realidade, ou seja, do produto que será fabricado (MASTELINI, 2016) (Figura 4):

**Figura 4** - Exemplo de desenho técnico de vestuário



Fonte: www.stock.adobe.com

O desenho técnico de vestuário constitui uma representação detalhada do produto, destacando suas especificidades através de linhas simples e oferecendo vistas frontal, traseira e lateral. A incorporação de cores ocorre apenas quando estritamente necessário (WATANABE, 2009; LEITE VELLOSO, 2004). Ele se distingue por seu compromisso com a minuciosidade e objetividade na representação dos elementos do produto. Por isso, de acordo com a necessidade, podem ser inseridos até mesmo números, símbolos e especificações escritas, já que quanto mais informações forem descritas, mais eficiente se torna o seu processo de materialização (SUONO, 2007).

No desenho técnico de vestuário, o corpo humano não costuma aparecer. Entretanto, é preciso que a base utilizada para a sua construção seja coerente com as proporções do corpo real para o qual o produto foi concebido. Nesse sentido, de acordo com Leite e Velloso (2004), a qualidade do desenho técnico de vestuário está intrinsecamente relacionada à representação das proporções do produto em relação ao corpo para que foi projetado.

Atualmente, os desenhos técnicos são elaborados quase sempre por softwares gráficos, pois estes possibilitam uma maior velocidade de execução (HATADANI, 2011).

Finalmente, o **desenho de estilo**, frequentemente referido como **desenho de moda**, **desenho *fashion*** ou **croqui** (HATADANI, 2011), assim como o desenho de esboço, está diretamente relacionado à representação de uma ideia pelo ato de desenhar. É um tipo de desenho realizado com certa velocidade, por meio de técnicas manuais ou digitais, durante os procedimentos de geração e de avaliação (HATADANI, 2011; SANCHES, 2017) (Figura 5).

**Figura 5** - Desenhos de estilo




Fonte: Paci e Drudi (2021)

De acordo com Gragnato (2008, p.45):

> O croqui é a junção do fazer e do pensar o produto de moda em termos projetuais. Em outras palavras, quando o designer de moda concebe o produto, a necessidade de exteriorizá-lo, comunicá-lo ou mesmo de estudá-lo é resolvida por meio da representação gráfica que revela, no ato de desenhar, a ideia, a intenção e o plano do designer.

Ao contrário do desenho de esboço, o desenho de estilo exibe um nível mais elevado de refinamento. Isso se deve ao fato de que por meio do desenho de estilo, o designer tem a capacidade tanto de explorar e analisar suas próprias concepções quanto de comunicá-las a terceiros, incluindo aqueles que têm influência nas decisões relativas à produção dos produtos.

Essa comunicação é essencial ao apresentar as ideias a indivíduos com autoridade nas decisões, como, por exemplo, na fabricação dos produtos. Consequentemente, as representações do corpo humano, bem como dos volumes, formas, cores, texturas e detalhes, são realizadas de forma mais precisa, evidenciando

de maneira análoga (mas não necessariamente idêntica), a realidade[9]. Essas informações desempenham um papel fundamental na análise de custos, considerando tecidos e aviamentos, bem como na avaliação da viabilidade técnico-produtiva, que pode surgir, por exemplo, da análise da modelagem e dos acabamentos.

Mas, para além da transmissão de informações acerca dos produtos em si, o desenho de estilo desempenha também um papel significativo na avaliação da adequação da coleção em relação ao conceito da marca ou ao público-alvo. Isso ocorre porque ele contribui para a interpretação da essência estética e do conceito subjacente à coleção, uma vez que um de seus objetivos é "criar uma personalidade que complementa as peças de vestuário" (MORRIS, 2006, p. 39). Contudo, é necessário pontuar que os propósitos fundamentais do desenho de estilo estão primordialmente vinculados à esfera produtiva, ainda que alguns designers optem por acentuar elementos de natureza subjetiva no seu desenvolvimento.

Outra questão que vale a pena citar é que todas essas convenções a respeito do desenho de estilo podem ser transgredidas. Os desenhos do designer brasileiro Ronaldo Fraga, por exemplo, desafiam algumas das compreensões acima delimitadas (Figura 6):

[9] Uma característica distintiva do desenho de estilo é a frequente representação do corpo humano com proporções verticalmente alongadas, seja para destacar o caimento das peças de vestuário, seja para adequar a representação do corpo aos padrões de beleza estabelecidos pela indústria da moda (HATADANI, 2011).

**Figura 6** - Desenhos de estilo de Ronaldo Fraga




Fonte: www.gauchazh.clicrbs.com.br/

De acordo com Rocha (2018), os desenhos de Ronaldo Fraga desafiam qualquer tentativa de classificação definitiva, uma vez que facilmente adentram o domínio artístico. Isso ocorre não apenas devido à qualidade intrínseca de seus traços, mas também porque ele os utiliza para propósitos que ultrapassam a função convencional do desenho de estilo. Seus croquis permeiam todo o processo criativo, desde os primeiros rascunhos até a concepção dos produtos, o desenvolvimento de estampas e até mesmo a promoção das coleções. Essa abordagem abrangente e versátil demonstra que, para este criador, o desenho de estilo ocupa uma posição central em sua prática criativa, transcendendo a esfera produtiva e estabelecendo uma ligação direta com a esfera artística e de divulgação. Nesse contexto, o desenho de estilo desempenha igualmente a função de ilustração de moda.

### 4.1.3 Ilustração de moda

No contexto do ensino superior de Moda no Brasil, em geral, a disciplina responsável pelo ensino do desenho, por vezes, recebe a denominação de desenho de moda e, em outras ocasiões, ilustração de moda (ROCHA, 2018). Essa confusão pode ser atribuída à falta de padronização das nomenclaturas dos diferentes gêneros de representação gráfica nesse contexto, como já elucidado por Gragnato (2008), De Góis Duarte (2010), Hatadani (2011), Reis (2013) e Mastelini (2016). Estudos conduzidos por Ting Zhao (2018), tanto em língua inglesa quanto em língua chinesa, também revelaram imprecisões na diferenciação desses termos, o que sugere que essas dificuldades não são exclusivas de um único idioma ou contexto sociocultural.

Apesar das ambiguidades terminológicas, as publicações mais atuais na área da Moda convergem em relação ao fato de que a ilustração de moda e o desenho de moda são campos distintos, caracterizados por abordagens e propósitos diferentes, embora também sejam suscetíveis a interseções e sobreposições. Assim, torna-se pertinente tecer algumas considerações de caráter geral acerca da ilustração de moda, especialmente no que se refere à diferenciação entre esses dois domínios.

Primeiramente, é importante ressaltar que o desenho de moda tem como objetivo principal a concretização de um produto, sendo utilizado ao longo do processo de design para contribuir com a própria criação do produto. Por outro lado, a ilustração de moda pode não guardar uma relação direta com o desenvolvimento e a fabricação das peças, uma vez que sua finalidade está, em geral (mas não somente), alocada numa etapa subsequente, especificamente a divulgação de marcas e coleções (GRAGNATO, 2008; DE GÓIS DUARTE, 2010; HATADANI, 2011; LUGLI, 2014; REIS, 2013; TING ZHAO, 2018).

Devido a sua independência em relação aos processos de desenvolvimento de produtos, a ilustração de moda pode ser realizada por profissionais que não sejam, necessariamente, designers de moda. Artistas visuais e designers gráficos, em particular, frequentemente se envolvem nesse campo, fazendo uso de técnicas digitais e manuais (MORRIS, 2006). A ilustração de moda, portanto, pode ser entendida como um

produto em si, podendo até mesmo resultar de processos de design, como indica Reis (2013, p.68):

> Consideramos este um aspecto fundamental para a distinção entre desenho e ilustração de moda: o desenho de moda (assim como o desenho técnico) faz parte de um projeto, ou seja, está inserido nos primeiros estágios da cadeia produtiva que visa a materialização de um item de moda. Enquanto isso, a ilustração de moda não possui essa função projetual, ela justifica-se ao seu próprio fim, é o próprio produto resultante de um processo criativo.

Ting Zhao (2018) complementa essa afirmação, ao dizer que, enquanto o desenho de moda se ocupa de uma função prática, relacionada à manufatura industrial, a ilustração de moda atua mais diretamente com a subjetividade e a sensibilidade, pois ela pretende revelar a alma dos produtos, e não a sua materialidade.

A partir da perspectiva de Ting Zhao (2018), outro aspecto relevante da ilustração de moda a ser destacado é que, diferentemente do desenho de moda, ela está frequentemente associada ao mundo das artes aplicadas. Assim, enquanto o desenho técnico de vestuário, o desenho de esboço e o desenho de estilo estariam mais próximos de uma faceta técnica da linguagem visual, a ilustração de moda estaria mais próxima do universo artístico (REIS, 2013; ROCHA, 2018; TING ZHAO, 2018), como esclarece Reis (2013, p.95):

> [...] percebemos que a ilustração de moda potencializa a percepção de sensibilidades envolvidas no processo de produção e de representação da imagem, o que favoreceria processos de experiências sensíveis e estéticas a partir dessas imagens. Entendemos que esse processo esteja ligado a questões individuais e subjetivas que seriam facilitadas pela característica própria à ilustração de permitir, e até certo ponto exigir, a interação entre o observador e a imagem, no sentido de procurar desvendar seus níveis de interpretação e completar as “lacunas” com suas próprias impressões e sentidos.

Esses aspectos explicam uma das principais peculiaridades da ilustração de moda, que a diferencia sobremaneira do desenho de moda: o descompromisso com a representação mimética do vestuário e da figura humana (Figura 7):

**Figura 7 -** Ilustrações de moda publicadas na revista Vogue, **2020**



Fonte: www.vogue.com

Nesse raciocínio, torna-se evidente que as ilustrações de moda não se limitam exclusivamente a retratar roupas, acessórios, corpos ou quaisquer objetos, ou seja, tudo aquilo que tange o aspecto material que constitui apenas uma parte do sistema da moda. Em vez disso, elas estão mais diretamente comprometidas com a representação da moda na sua esfera intangível, ou seja, com a sua natureza estética, conceitual, e com os discursos que atravessam a área (GRAGNATO, 2006; REIS, 2013; LUGLI, 2014; ROCHA, 2018; TING ZHAO, 2018). Ao considerar a noção de discurso, evidencia-se uma compreensão das ilustrações de moda como veículos de comunicação que transmitem, de maneira consciente ou não - por parte do ilustrador - significados subjacentes, que não apenas refletem, mas também constroem, visualmente, contextos culturais, históricos e sociais.

### 4.1.4 Análise 1: Distinções entre o desenho de moda e a ilustração de moda

**Quadro 3** - Análise 1: Distinções entre o desenho de moda e a ilustração de Moda

| | DESENHO DE MODA | | | ILUSTRAÇÃO DE MODA |
|---|---|---|---|---|
| **DEFINIÇÃO** | Ferramenta utilizada em diferentes etapas do processo de Design | | | Produto derivado dos processos de Design |
| **FUNÇÃO** | Visualização e documentação de ideias, comunicação de conceitos, exploração de soluções criativas, captura de detalhes e simulação da realidade. | | | Articulação e materialização da esfera intangível da moda por meio da linguagem visual |
| **SUBTIPO** | Esboço | Desenho técnico de vestuário | Desenho de estilo | |
| **PROFISSIONAL** | Designer de moda | Designer de moda | Designer de moda | Designer de moda, designer gráfico, artista visual, entre outros. |
| **ETAPA DO PROCESSO DE DESIGN** | Geração de alternativas | Avaliação e Elaboração | Geração de alternativas | Pós-produção |
| **CARÁTER** | Projetual | Projetual | Projetual | Arte aplicada |
| **OBJETIVO GERAL** | Permitir ao designer de moda observar, refletir e analisar as próprias ideias | Orientar o processo de fabricação de um produto | Comunicar ideias sobre produtos concebidos a terceiros | Divulgar marcas e coleções de moda |
| **OBJETIVOS ESPECÍFICOS** | Expressar os pensamentos do processo criativo e projetual, sem barreiras ou restrições. | Representar as minúcias do produto. Destacar as especificidades por meio de linhas simples com vistas frontal, traseira e lateral. | Simular caimentos, cores, texturas e detalhamentos. Representar o público-alvo. Traduzir a essência estética e conceitual da coleção. | Transmitir visualmente a natureza estética e conceitual de marcas e coleções, refletindo os valores e discursos da moda. |
| **CARACTERÍSTICAS** | - Desenho rápido, de baixo custo;<br>- Descompromisso com a representação de pormenores dos produtos;<br>- A representação do corpo humano não é obrigatória. | - Representação minuciosa e objetiva de formas, dimensões, proporções e detalhamentos;<br>- Geralmente contém números, símbolos e especificações escritas;<br>- O corpo humano não costuma ser representado;<br>- Cores só são utilizadas em casos estritamente necessários. | - Desenho no qual a figura humana é sempre representada;<br>- Compromisso com as proporções básicas do corpo humano, ainda que seja comum um alongamento da figura;<br>- Compromisso com os volumes, cores, formas, texturas e detalhamentos dos produtos;<br>- Transmissão de mensagens de caráter subjetivo, tais como conceito de coleção e perfil do público-alvo. | - Estilo de representação não mimética;<br>- Descompromisso com a representação de produtos, detalhes, ou proporções do corpo humano;<br>- Articulação de ideias e valores relacionados à moda;<br>- Reflexo e construção visual de contextos históricos, sociais e culturais. |
| **TÉCNICAS** | Predominantemente manuais | Predominantemente digitais | Manuais e digitais | Manuais e digitais |

Fonte: Elaborado pela autora

## 4.2 ILUSTRAÇÃO DE MODA: DO SURGIMENTO AO CONTEMPORÂNEO

### 4.2.1 Surgimento

O surgimento da moda[10], na transição da Idade Média para a Idade Moderna, por volta do século XIV, teve como pano de fundo a intensa busca da sociedade feudal ocidental pelo rompimento com os valores tradicionais e hiper conservadores da Igreja Católica. Diversos elementos estavam envolvidos nesse processo, como o renascimento urbano, a ascensão burguesa e do pensamento antropocêntrico e o avanço do Estado Moderno. Essa configuração favoreceu a emersão do fenômeno moda, pois legitimava os desejos de promoção social das classes sujeitas ao trabalho, bem como o culto ao individualismo, à ornamentação e à estilização das normas de vida e dos gostos (LIPOVETSKY, 1989).

Durante o final do século XV e início do século XVI, no contexto das explorações intercontinentais empreendidas pelos europeus, as grandes navegações e a chegada às novas terras promoveram um crescente interesse da população europeia pelos diferentes modos de ser e vestir das civilizações estrangeiras. Os navegadores traziam consigo ilustrações produzidas por meio de águas-fortes, gravuras e xilogravuras que, uma vez compiladas, se multiplicavam graças ao surgimento recente da imprensa[11] (ROCHA e HELD, 2019). Assim, entre 1520 e 1610, foram publicadas mais de duzentas coleções de livros ilustrados específicos sobre vestuário, que continham representações de figuras trajadas de diferentes nacionalidades e classes sociais.

Dessa maneira, pode-se dizer que a moda, a imprensa e a curiosidade pelo exótico compuseram uma tríade a partir da qual se pode marcar o surgimento da ilustração de moda[12] (REIS, 2013; ROCHA, 2018).

---

[10] Do latim *modus,* o termo moda significa a maneira, ou o modo, com que as pessoas se comportam e se vestem. De maneira mais abrangente, concebe-se a moda como um sistema social e histórico, relativo à mudança e à transformação, cujas principais características são a efemeridade e a sua capacidade de intermediação simbólica por meio da linguagem não verbal (LIPOVETSKY, 1989).

[11] Nesse período, as ilustrações de moda eram criadas por artistas que possuíam o domínio tanto do processo criativo e técnico da ilustração quanto dos processos de gravação.

[12] De acordo com Ting Zhao (2018), alguns autores, tais como Barnes (2004) e Au (2004), sugerem que o surgimento da ilustração de moda se deu muito antes do século XVI, mais especificamente, com as pinturas

Graças à observação das culturas além do contexto eurocêntrico e ao habilidoso trabalho dos ilustradores viajantes, a Europa teve a oportunidade de conhecer os trajes do Leste Europeu, da Ásia, da África e dos recém-descobertos novos mundos (ROCHA e HELD, 2019). A primeira edição de uma das coleções mais famosas da época, ***De gli habiti antichi et moderni di diverse parti del mondo***, de Cesare Vecellio, foi publicada em 1590, com 420 xilogravuras de trajes da Europa, Turquia e Oriente (Figura 8). A segunda edição, publicada em 1598, continha também imagens da África, da Ásia e do Novo Mundo.

**Figura 8** - *De gli habiti antichi et moderni di diverse parti del mondo*, 1590




Fonte: www.metmuseum.org

Tanto a primeira como a segunda edição de *De gli habiti antichi et moderni di diverse parti del mondo*, transformaram categoricamente o mundo da moda europeia e

rupestres de tempos pré-históricos. Entretanto, estes autores compreendem a ilustração de moda como a representação da indumentária. Nesse sentido, Ting Zhao (2018) explica que há duas possíveis visões sobre o conceito de ilustração de moda: um, mais abrangente, que inclui a representação de todo e qualquer tipo de vestuário, independentemente dos objetivos da imagem (tal como fazem Barnes (2004) e Au (2004); e outro, mais específico, que se refere apenas às imagens produzidas na esfera da moda enquanto sistema - sendo esta última, a compreensão pertinente à presente pesquisa.

da ilustração de moda pelos próximos duzentos anos (ROBSON e CLAVEY, 2015, apud ROCHA e HELD, 2019).

Durante o século XVII, Wenceslaus Hollar deu sequência a este gênero de publicação, tendo registrado em água-forte incontáveis imagens das vestimentas características da sociedade inglesa e de outros povos (REIS, 2013), como mostram as Figuras 9 e 10:

**Figura 9** - Um homem turco e um nativo americano da Virgínia, Wenceslaus Hollar, 1645



Fonte: www.metmuseum.org

**Figura 10** - Trajes ingleses para a primavera, o verão, o outono e o inverno, Wenceslaus Hollar, 1643-1644.




Fonte: www.metmuseum.org

As imagens acima demonstram que as figuras e as vestes eram representadas de maneira mimética (REIS, 2013), ou seja, realista, já que o propósito era registrar e informar a respeito dos seus detalhes. As sombras e os volumes eram realizados com a técnica de hachura, e a figura humana representada mantinham as proporções exatas de um modelo vivo.

Nesse sentido, apesar das limitações impostas pelas técnicas e tecnologias da época, é visível a preocupação em reproduzir pormenores como estampas, tecidos e acessórios (ROCHA, 2018). O estágio inicial da ilustração de moda é, portanto, caracterizado pelo comprometimento com o conhecimento e a clareza das informações. Nesse contexto, a ilustração de moda desempenha principalmente a função de informar, sem deixar margem para interpretações subjetivas ou ambiguidades (ROCHA e HELD, 2019).

Embora o interesse pelos trajes estrangeiros tenha sido a principal motivação por trás da disseminação das ilustrações de moda neste período, elas também desempenharam um papel fundamental no estímulo à criatividade de alfaiates, fabricantes de vestuário, pintores e artesãos, que utilizavam essas representações visuais como fontes de inspiração estética, impulsionando inovações em suas respectivas áreas, como destacado por Rocha (2018). No entanto, mais do que isso, a ilustração do hábito - compreendido como um modo de se comportar, e, mais especificamente, de se vestir - refletiu e construiu uma compreensão da estrutura social daquelas sociedades, uma vez que a função social de cada pessoa e a sua posição no sistema era representada com a sua aparência. Os livros ilustrados, assim, também serviram para propagar as dinâmicas sociais, políticas e estéticas da época, e por isso, contribuíram para a difusão do conhecimento de diversos contextos culturais e imateriais (CARVALHO, 2013, apud ROCHA, 2018; ROCHA e HELD, 2019).

### 4.2.2 Consolidação

Em meados do século XVIII, em meio aos avanços tecnológicos possibilitados pelo início da Revolução Industrial e pelo aumento da matéria-prima decorrente do

processo de colonização, a moda se firmou como um sistema comercial e cultural, estimulando mudanças comportamentais dentro do paradigma da sazonalidade. Este processo, juntamente com a emersão de uma nova elite industrial, provocou a proliferação do interesse por moda em todo o Continente Europeu, o que ocasionou uma expressiva expansão do número de publicações de periódicos de moda. Este período foi nomeado por Rocha (2018) como fase de consolidação.

O primeiro e mais famoso exemplo dessa nova fase é o da revista *Mercure galant* (Figura 11), publicada pela primeira vez em 1672, e a sua versão atualizada, *Le Nouveau Mercure galant*, de 1678. Concebidas em meio à frivolidade da corte francesa, esses periódicos eram voltados às classes abastadas, e estabeleceram um padrão para todas as outras publicações da época.

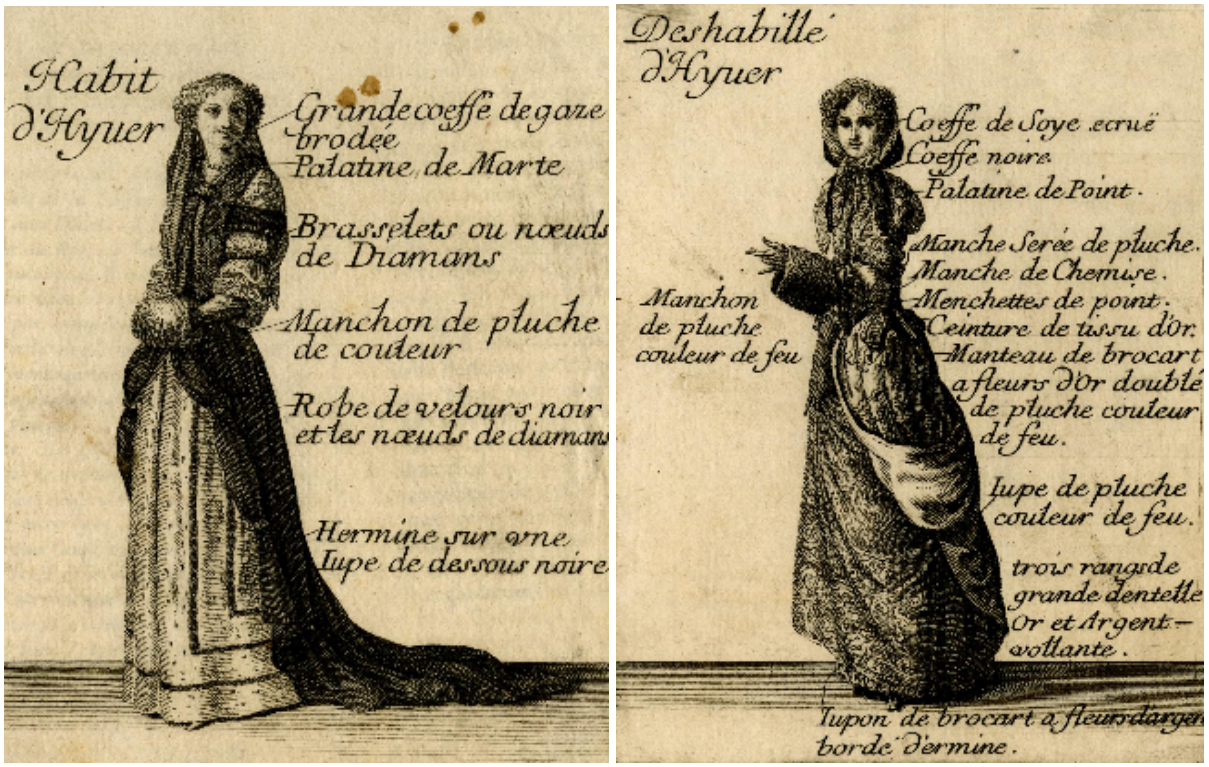
**Figura 11** - Capa, conteúdo e ilustração da *Mercure Galant,* outubro de 1678.




Fonte: www.gallica.bnf.fr

A primeira reportagem de moda de que se tem conhecimento foi publicada em 1677, na *Mercure Galant.* O texto do artigo era reportado em estilo jornalístico e o conteúdo incluía também ilustrações detalhadas das peças com notas descritivas, além dos endereços dos seus fornecedores, como demonstra a Figura 12. De acordo com Ting Zhao (2018) e Rocha e Held (2019), essas reportagens podem ser consideradas os primórdios da promoção comercial de designers de moda.

**Figura 12** - Ilustrações publicadas em edição suplementar da *Mercure Galant*, janeiro de 1678




Fonte: www.britishmuseum.org

As pioneiras revistas de moda abordavam uma ampla gama de tópicos que eram de interesse das classes dominantes da época, entretanto, dedicavam-se sobretudo a promover e atualizar um estilo de vida pautado pela elegância, extravagância e ostentação, concedendo especial ênfase à música e à moda como empreendimentos que representavam o auge do bom viver (MARY e DAVIS, 2008, apud ROCHA, 2018).

Em vista disso, a ilustração de moda se estabeleceu como gênero de representação gráfica, cuja função era retratar todo o bem-estar que a moda podia proporcionar, ao mesmo tempo em que apresentava ideias para saciar o desejo das pessoas por novidades. As imagens eram contextualizadas em termos de tempo e espaço, ou seja, além da representação da vestimenta em si, igualmente importante era a representação de uma atmosfera que evocasse as situações e circunstâncias nas quais as roupas seriam utilizadas.

Devido a isso, nesse período, a essência da ilustração de moda pode ser fundamentalmente caracterizada como narrativa[13], como discutido por Rocha (2018). Um exemplo se encontra na Figura 13, onde podem ser identificadas diferentes sugestões de cenários (um interno, outro externo), personagens secundários e elementos cênicos que contribuem para a narrativa visual:

**Figura 13** - Ilustrações publicadas na revista *Galerie des modes* (1778 – 1787)




Fonte: www.gallica.bnf.fr

A ilustração à esquerda demonstra a sofisticação com que os rituais de beleza eram realizados no século XVIII. A imagem retrata uma cena na qual uma camareira está cuidadosamente lavando os pés de uma mulher, destacando a importância da higiene pessoal na sociedade francesa daquele período. A mulher está

[13] Oliveira (apud REIS, 2013) descreve a narratividade como uma característica presente em ilustrações que narram e descrevem histórias por meio de imagens. Embora a narratividade possa ser identificada na maior parte das imagens, é importante destacar que uma narrativa visual completa só se estabelece quando certos elementos, como contexto, tempo e espaço, estão presentes. Portanto, para que uma ilustração de moda fosse considerada uma narrativa completa, seria necessário que ela apresentasse uma sequência de eventos que descrevesse as ações de um personagem. No entanto, uma vez que essa mutação sequencial não ocorre, podemos apenas reconhecer a capacidade da ilustração em sugerir um enredo com base em indícios narrativos (REIS, 2013).

sentada em uma cadeira ricamente ornamentada, repousando o pé esquerdo em um pequeno banco almofadado, e veste um vestido adornado com fitas azuis, demonstrando o cuidado que era dispensado mesmo durante atividades cotidianas, como a higiene dos pés. Essa atenção aos detalhes reflete os elevados padrões de moda e aparência que predominavam na época.

Já a imagem da direita apresenta uma jovem que se entrega à leitura, num ambiente externo e ensolarado, vestida com um extravagante traje adornado com detalhes de renda. Na cabeça ela usa um enorme chapéu, elaborado e enfeitado com fitas. Ela se assenta graciosamente em um pedestal, totalmente imersa em sua leitura. Há um papagaio posicionado à sua direita, elemento que destaca a fascinação da época por elementos excêntricos.

Na França, principal difusora da moda nesse período, a indústria das revistas de moda atingiu seu ápice na segunda metade do século XVIII, quando a procura por ilustrações da última moda parisiense acarretou o surgimento de oficinas de ilustrações artisticamente inferiores, produzidas por profissionais anônimos, mas que atendiam à grande demanda. A partir de 1800, editoriais e ilustrações de moda passaram a ser publicados também em jornais e revistas não especializadas, o que ampliou enormemente o público que tinha acesso a este tipo de conteúdo (TING ZHAO, 2018).

Nesta altura, houve uma cisão entre o ofício do ilustrador e do gravador, que antes era executado pela mesma pessoa. Nesse sentido, Rocha (2018, p.55) explica que “os métodos escusos de produção destes estabelecimentos pulverizavam os procedimentos de gravação e colorização, sendo esta última delegada às crianças”, revelando mais uma face do amplo espectro de problemas derivados da efemeridade do sistema moda.

### 4.2.3 Apogeu

Na segunda metade do século XIX, com o avanço e a consolidação da Revolução industrial, tem início o chamado apogeu da ilustração de moda. Essa fase

teve como pano de fundo a *Belle Époque*, a euforia social com o progresso tecnológico e científico, a sede social pela moda e pela cultura do consumo.

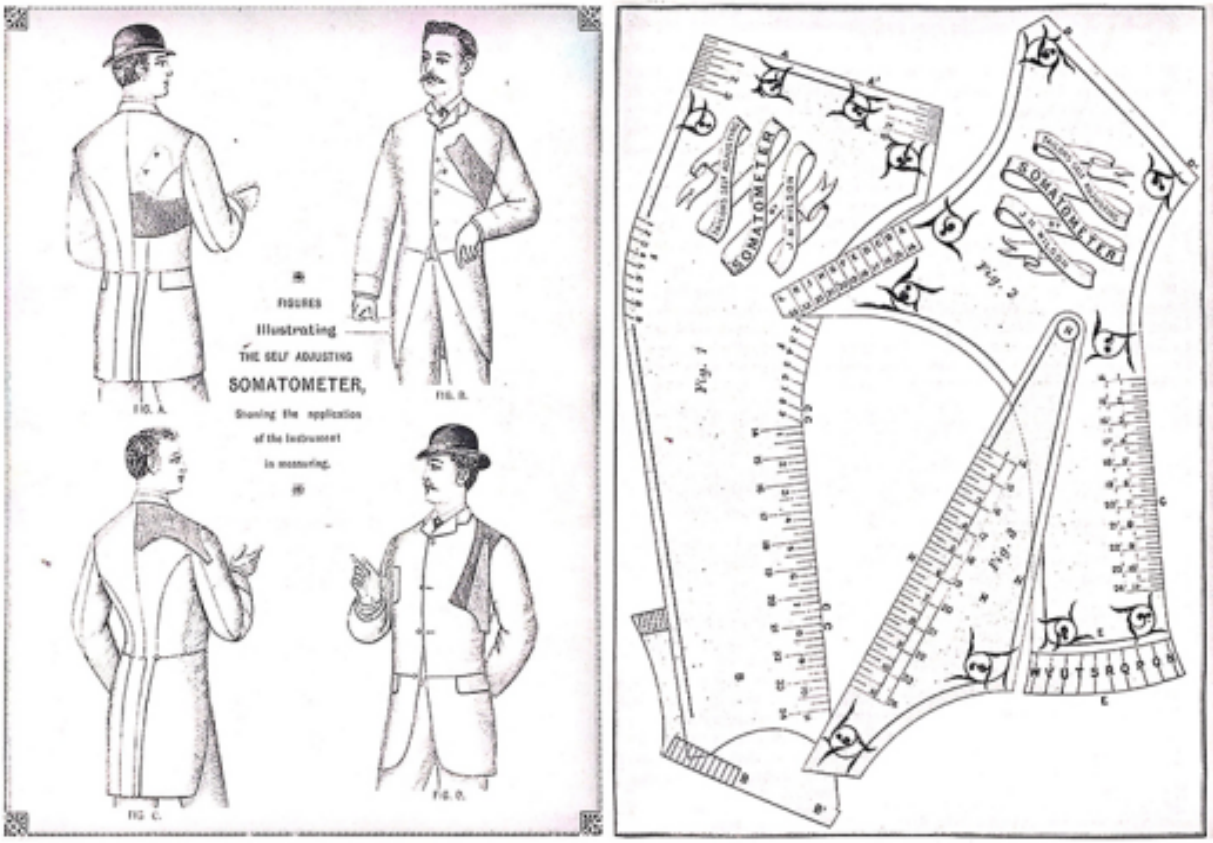
Nesse cenário, o crescimento expressivo da classe média e o surgimento das primeiras máquinas de costura domésticas fizeram com que a confecção de roupas em casa se tornasse uma realidade. Em resposta, surgiram várias novas revistas voltadas para as donas de casa, as quais não só incluíam ilustrações de moda altamente detalhadas (Figura 14) - mas também modelagens gratuitas das peças ilustradas (TING ZHAO, 2018) (Figura 15):

**Figura 14** - *Weldon's Ladies Journal,* novembro de 1894




Fonte: www.rijksmuseum.nl

**Figura 15** - Ilustração de casaco masculino - *Weldon's Ladies Journal,* 1883




Fonte: Ting Zhao (2018), p.54.

Assim, além de retratar roupas, estilos e bem-estar, agora a ilustração de moda também poderia servir para, efetivamente, auxiliar na confecção das peças , configurando, dessa maneira, uma primeira forma de desenho de moda. Esta função foi conveniente, principalmente, para as mulheres de classe média e média-baixa, e perdurou ao longo de muitas décadas, especialmente nos períodos de guerras (TING ZHAO, 2018). No entanto, esta não foi a única nem a principal inovação ocorrida no campo da ilustração de moda desse período.

No âmbito da imprensa de moda, uma grande fase de transformações nas tecnologias de impressão e colorização entrou em curso ao longo do século XIX, tendo sido responsável, por um lado, pela expansão do mercado editorial; e por outro, pela inserção de novas formatações de periódicos que desbancaram o antigo formato utilizado desde os livros de costume do século XVI. Essa dinâmica, em conjunto com as novas circunstâncias sociais, acabaram por transformar a própria natureza da ilustração de moda, alçando-a para o campo da arte.

Antes gravadas e coloridas à mão, as ilustrações foram substituídas por impressões coloridas. A inserção da litografia, da cromolitografia e da pintura por estêncil viabilizaram a transmissão em série da sensação estética das técnicas originais usadas na concepção da ilustração, como a aquarela, o pastel seco e oleoso e a tinta nanquim (ROCHA, 2018). Essas novas tecnologias possibilitaram que as imagens pudessem ser apresentadas de maneira mais atrativa, plural e expressiva, rompendo com o padrão estético homogêneo do período anterior.

> A evolução das técnicas de impressão por reprodução por retícula deu aos ilustradores a liberdade de trabalharem com as técnicas que preferissem. Além disso, trouxe à tona a pluralidade de estilos e traços possíveis dentro da ilustração. Agora é possível perceber as particularidades de cada ilustrador, o que reforça e consagra a identidade de cada um (ROCHA, 2018, p.66).

No início do novo século, os ilustradores de moda sofreram grande influência de movimentos artísticos como o *Art Nouveau*, o *Art Decó*, o surrealismo, o expressionismo, o impressionismo e o cubismo. Um dos reflexos dessa influência está no gradual desprendimento de uma representação realista, que abriu ainda mais espaço para que os ilustradores pudessem marcar seus estilos e identidades em seu trabalho com a linguagem visual. De acordo com Rocha (2018), a abstração desses detalhes representou uma mudança paradigmática na ilustração. A partir desse momento, o foco dos ilustradores direcionou-se para a estimulação da imaginação dos consumidores em relação às criações desenvolvidas pelos estilistas.

Assim, paralelamente às transformações tecnológicas do mercado editorial e às novas possibilidades artísticas, a função promocional da ilustração de moda se expandiu de maneira muito significativa. Antes do século XX essa função era limitada, mas com a proliferação da máquina de costura e o consequente início do prêt-à-porter, a função da ilustração passou de referência de estilo para referência de aquisição de peças prontas. Dessa forma, o público passou a não apenas utilizá-la como parâmetro para se atualizar de novos estilos e copiar a roupa ilustrada, mas para poder adquirir uma cópia dessa roupa - fato que alterou, substancialmente, todos os objetivos envolvidos na sua produção (TING ZHAO, 2018).

Esse novo cenário fez o mercado editorial focar seus esforços nas possibilidades artísticas e de divulgação da ilustração de moda, promovendo marcas e estilistas. Logo, a ilustração passou a abranger não apenas a esfera da informação, mas também da subjetividade, dos desejos, dos conceitos e do consumo. Nesse sentido, segundo Lugli (2014, p.27): "[...] ela transcende a função de representação do vestuário enquanto referência para a cópia dos modelos, e passa a representar estilos de vida". O trabalho do ilustrador, por consequência, ganhou relevância social, passando a ser reconhecido por sua relação direta com a arte (ROCHA, 2018).

Nesse cenário, cabe destacar o visionário estilista Paul Poiret, que, compreendendo o apelo sedutor das imagens, foi pioneiro em contratar ilustradores para que o imaginário da moda fosse despertado nas consumidoras. Poiret contratou Paul Iribe para ilustrar o álbum *Les Robes de Paul Poiret*, em 1908, e George Lepape para *Les Choses de Paul Poiret*, em 1911 (Figuras 16 e 17).

**Figura 16-** *Les Robes de Paul Poiret*, ilustrações de Paul Iribe



Fonte: www.www.palaisgalliera.paris.fr

**Figura 17** - *Les Choses de Paul Poiret*, ilustrações de George Lepape



Fonte: www.vam.ac.uk

Para além deste nicho em específico, as revistas de moda continuaram a surgir e crescer, como por exemplo: a *Modes et manières d'aujourdhui*, a *Le journal des dames et des modes; e as celebradas Vogue* e *Harpeŕs Bazaar* (Figuras 18 e 19).

**Figura 18** - Capas da revista Vogue, 1913 e 1915




Fonte: www.archive.vogue.com

**Figura 19** - Editoriais da *Modes et manières*, 1912 e 1919




Fonte: www.metmuseum.org

Pode-se dizer que a principal motivação da ilustração de moda durante esse período foi a disseminação estética, no intuito de persuadir o público a buscar um ideal de consumo de moda. Esse impulso foi alimentado pelo crescimento do mercado capitalista, que se expandia rapidamente devido aos avanços industriais (ROCHA, 2018).

Nesse contexto, a revista *Gazette du bon ton* despontou como uma das iniciativas mais inovadoras e bem-sucedidas que reuniram artistas, estilistas e editores, dedicando-se à promoção da moda de luxo e à apreciação da arte. É importante notar que publicações como essa não se limitavam ao que se entende atualmente como revistas de moda. Sua principal missão era a disseminação da arte e do refinamento por meio da combinação de materiais luxuosos, habilidades artesanais e conteúdo artístico. Ilustradores notáveis como Paul Iribe, George Lepape, Leon Bakst, George Barbier, Pierre Brissaud e Erté desempenharam um papel de destaque, elevando a qualidade e o prestígio dessas publicações (conforme ilustrado na Figura 20):

**Figura 20** - Gazette du bon ton (1912-1915)




Fonte: www.metmuseum.org

A Primeira Grande Guerra Mundial teve influência dramática na moda, na arte e na cultura ocidental. A emancipação das mulheres em conjunto com a necessidade de trajes mais práticos, por exemplo, fez com que as antigas casas de alta costura parisienses perdessem a força, fazendo nomes como Coco Chanel, Elsa Schiaparelli e Madame Vionnet emergirem à cena e alterarem de forma definitiva a estética da moda feminina da época. A androginia e a simplificação das formas das roupas vieram à tona, elementos que foram também refletidos pela ilustração de moda: as figuras humanas tornaram-se mais magras, angulosas e lineares, e suas proporções – antes mais realistas – passaram a ser exageradas.

Após esse período crítico, durante os anos 1920 e 1930, emergiu a chamada Era de Ouro da ilustração de moda (BLACKMAN, 2007). Nesse período, houve uma proliferação de capas e editoriais em publicações de grande influência social. Esse florescimento artístico coincidiu com um momento histórico caracterizado não apenas pelo entusiasmo criativo na moda, mas também pelo surgimento de uma nova onda de música, cinema e entretenimento proveniente do intercâmbio de informações entre a Europa e os Estados Unidos, que atingiu um nível sem precedentes, reanimando uma Europa exaurida pela guerra. A sociedade aspirava à vivacidade e à juventude, ainda

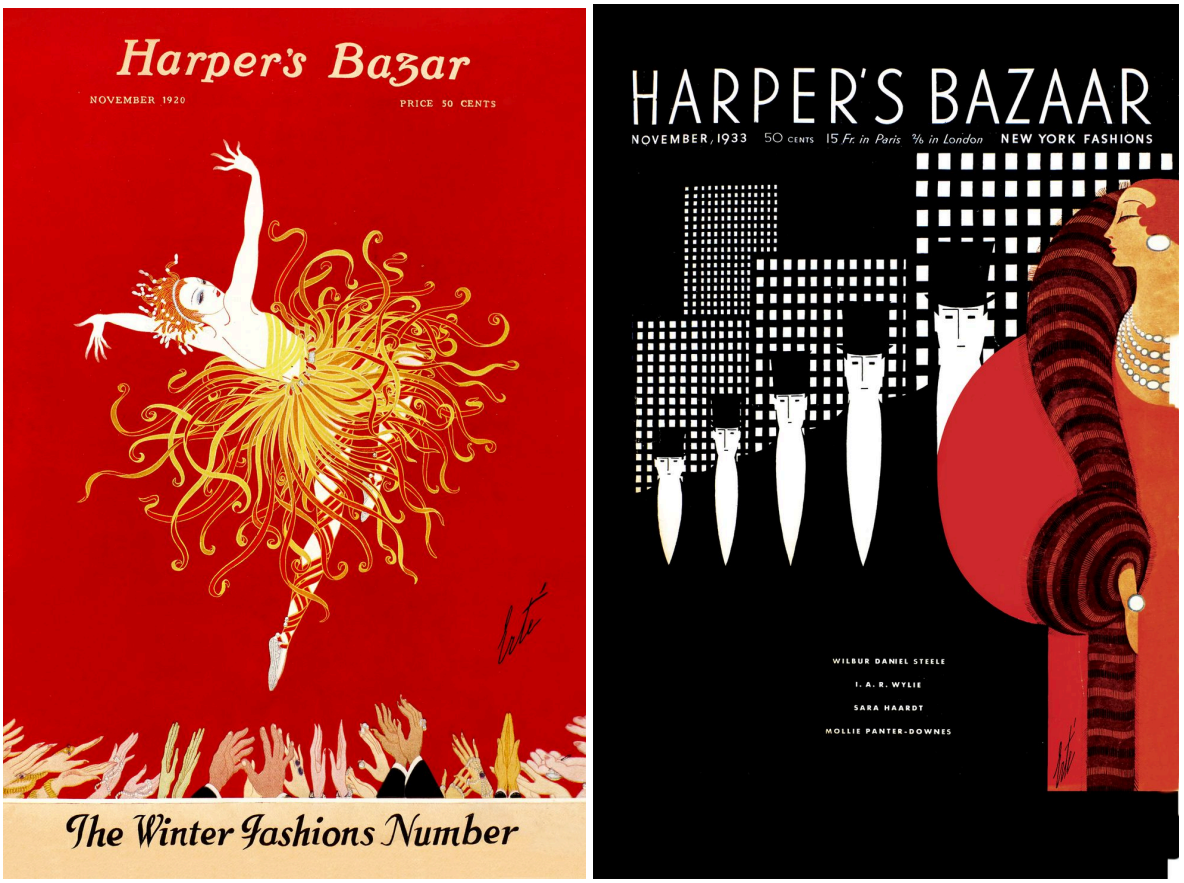
que as práticas e costumes da geração mais jovem frequentemente chocassem as gerações mais antigas. Essa efervescência cultural transcendeu fronteiras, influenciando a moda e a ilustração de moda da época (Figuras 21 e 22):

**Figura 21 -** Capas da revista Vogue ilustradas por Eduardo Garcia Benito (1926 e 1930)




Fonte: www.condenaststore.com

**Figura 22** - Capas da revista Harper´s Bazaar  ilustradas por Erté (1920 e 1933)




Fonte: www.harpersbazaar.com

### 4.2.4 Declínio

A ilustração de moda, que havia sido amplamente utilizada durante as primeiras décadas do século XX, arrefeceu ao longo das décadas seguintes. Em meados dos anos 1930, o movimento de ascensão da fotografia passou a ganhar cada vez mais espaço, dando início ao período de declínio da ilustração, que durou até meados da década de 1980.

> Direcionadas pelas necessidades mercadológicas, as capas de revistas aos poucos deixaram de ser ilustradas. Como consequência, os editoriais deixaram de existir e conceito e estilo de vida já não eram mais vendidos como o costume estabelecido anteriormente. Alguns títulos importantes para ilustração como a *Gazette du Bon Ton* encerraram suas atividades e assim as ilustrações gradativamente perderam seu espaço nas páginas principais das publicações e seu redirecionamento para fazer parte de setores de incentivo ao consumo direto, na maioria das vezes em anúncios e campanhas publicitárias (ROCHA, 2018, p.75).

Na década de 1940, a presença de ilustrações em capas e editoriais de revistas de moda diminuiu significativamente, à medida que a fotografia emergia como o novo paradigma predominante no campo. Essa transição enfatizou a natureza publicitária da ilustração, afastando-a gradualmente, embora não completamente, de suas raízes artísticas. Dessa forma, embora a ilustração de moda não tenha desaparecido por completo, ela foi claramente relegada a um nicho secundário no mercado editorial. Geralmente, era usada em conjunto com fotografias, com destaque na publicidade de acessórios e roupas íntimas (TING ZHAO, 2018).

Entretanto, a ascensão da fotografia não foi a única responsável pelo momento de declínio da ilustração de moda. Próximo à segunda metade do século XX, a moda refletiu importantes transformações sociais que compuseram o conjunto de fatores que justificam esse enfraquecimento.

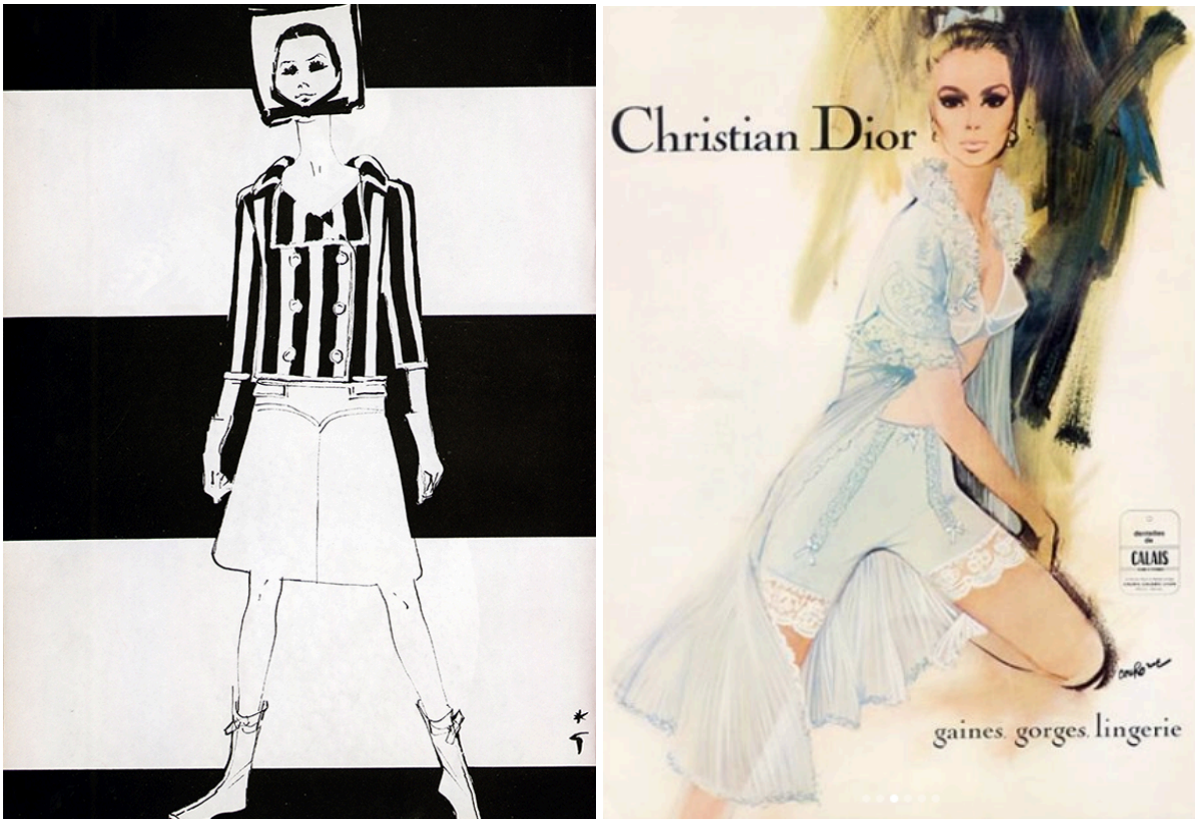
Até 1950, a influência difundida pelas classes dominantes ainda causava o fenômeno de uniformização, demonstrando que valores como a individualização e a expressão do estilo próprio ainda não estavam pulverizados de maneira massiva na sociedade. No entanto, diversos fatores sociais[14] fragmentaram a moda em uma infinidade de estilos. A partir daí passa a operar uma nova lógica que destrói a influência da aristocracia e valoriza a imitação horizontal, entre iguais (LIPOVETSKY, 1989; ROCHA, 2018).

Nesse contexto, a ilustração de moda, até então relacionada à arte, à tradição e ao luxo, passou a remeter a um passado elitista, que não condizia com os novos valores emergentes. Por este motivo, as marcas de luxo foram responsáveis por

[14] Dentre esses fatores, destacam-se: a crescente democratização e efervescência do consumo; a falência da indústria tradicional de alta costura; o advento e o desenvolvimento do prêt-à-porter; o surgimento das tribos de estilo e a consequente valorização da cultura jovem e da juventude; e a ênfase cultural cada vez maior na individualidade (LIPOVETSKY, 1989)

boa parte da sobrevivência da ilustração de moda até meados dos anos 1980. É o caso das parcerias entre o ilustrador René Gruau e grifes como a Courrèges e a Dior, tendo esta última resultado em campanhas publicitárias ao longo de várias décadas (Figura 23).

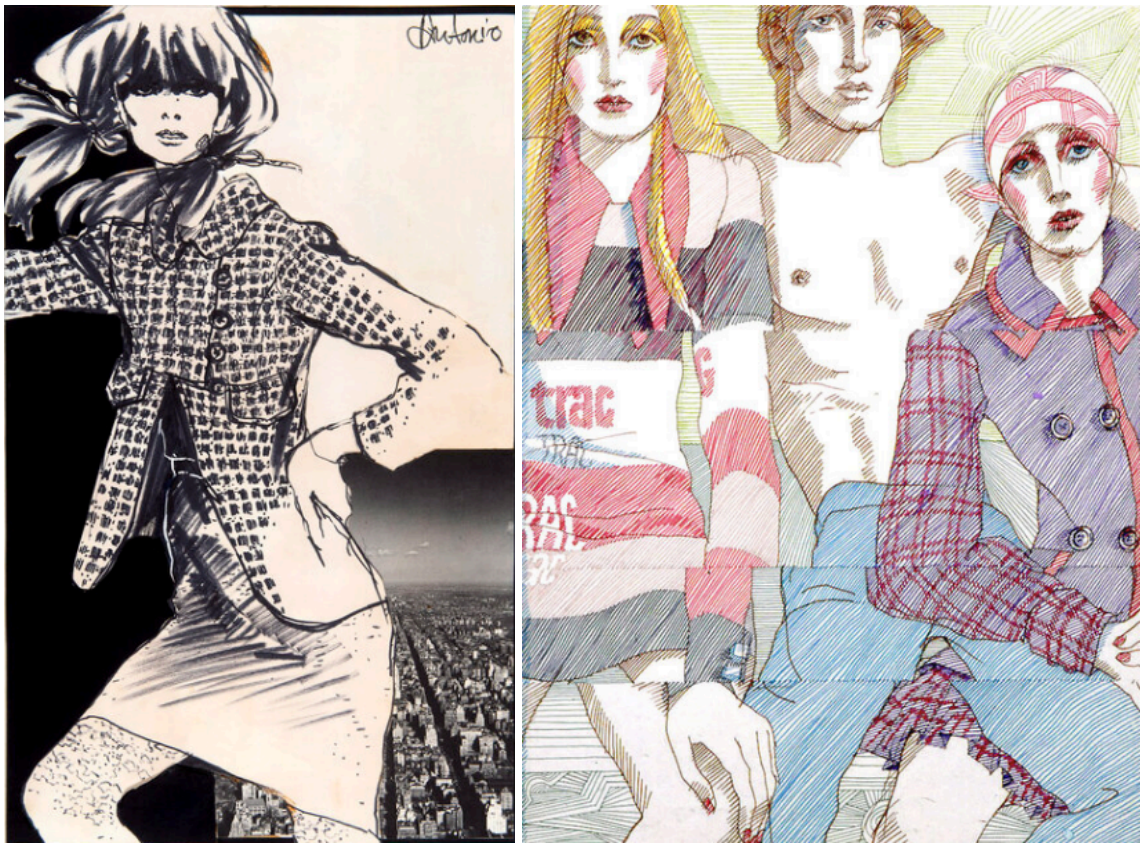
**Figura 23** - Ilustrações de René Gruau para a Courrèges (1965) e Dior (1950)




Fonte: www.gruaucollection.com

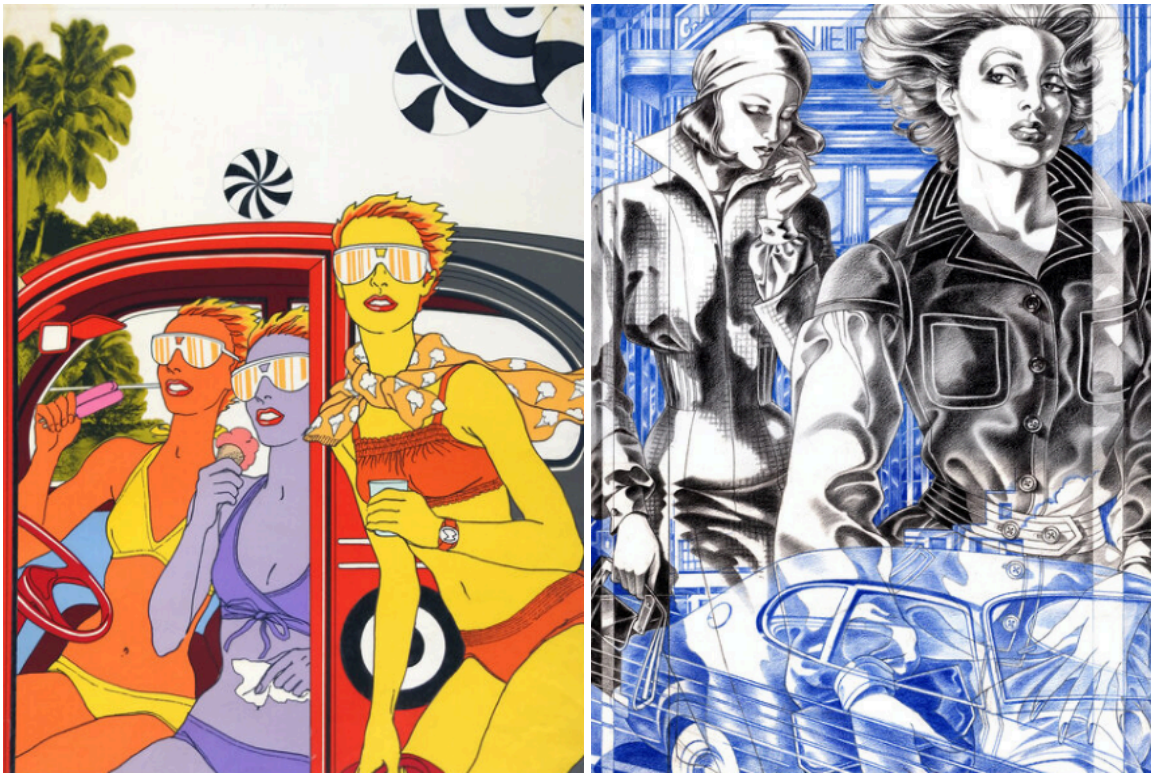
Além de Gruau, poucos ilustradores de moda obtiveram destaque neste período de crise. Uma exceção foi o porto-riquenho Antonio Lopez, famoso pela capacidade de mudar drasticamente o seu traço de acordo com as necessidades editoriais e o espírito do tempo. Lopez foi o único ilustrador a ter o trabalho publicado com regularidade na revista *Vogue*, entre os anos 1960 e 1970 (Figuras 24 e 25):

**Figura 24** - Ilustrações de Antonio Lopez, 1965 e 1968



Fonte: www.theantonioarquives.com

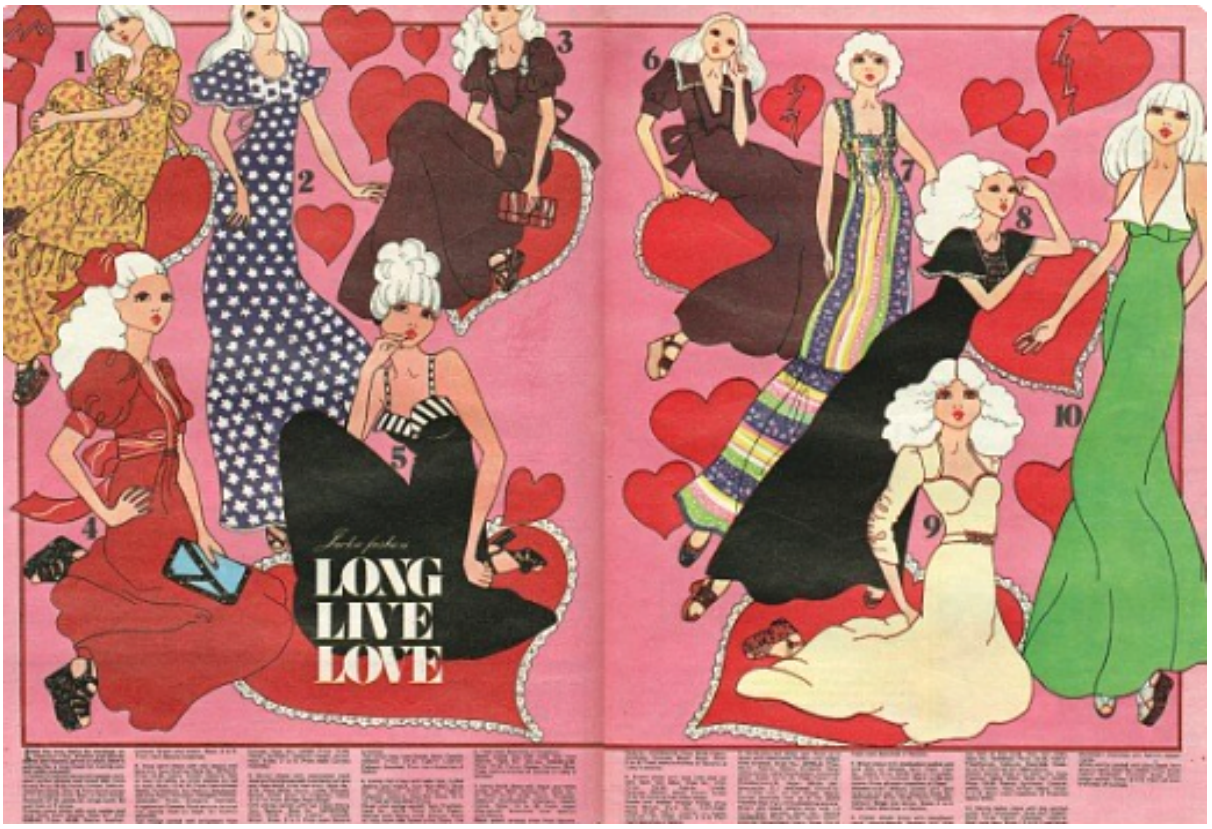
**Figura 25** - Ilustrações de Antonio Lopez, 1968 e 1972



Fonte: www.theantonioarquives.com

Uma interessante ressalva ao uso predominante da fotografia em relação à ilustração de moda, nos anos 1960, é o caso das revistas voltadas ao público adolescente. Nesse nicho, o conceito de marketing para a juventude, que havia se expandido durante os anos 1950, influenciou diretamente a procura por ilustradores que fossem capazes de apelar aos jovens por meio de diferentes estilos de representação. Ademais, soma-se a isso o fato de que o custo das ilustrações era menor que o dos editoriais fotográficos (TING ZHAO, 2018) (Figura 26).

**Figura 26 -** *Jackie magazine*, 1975




Fonte: www.telegraph.co.uk

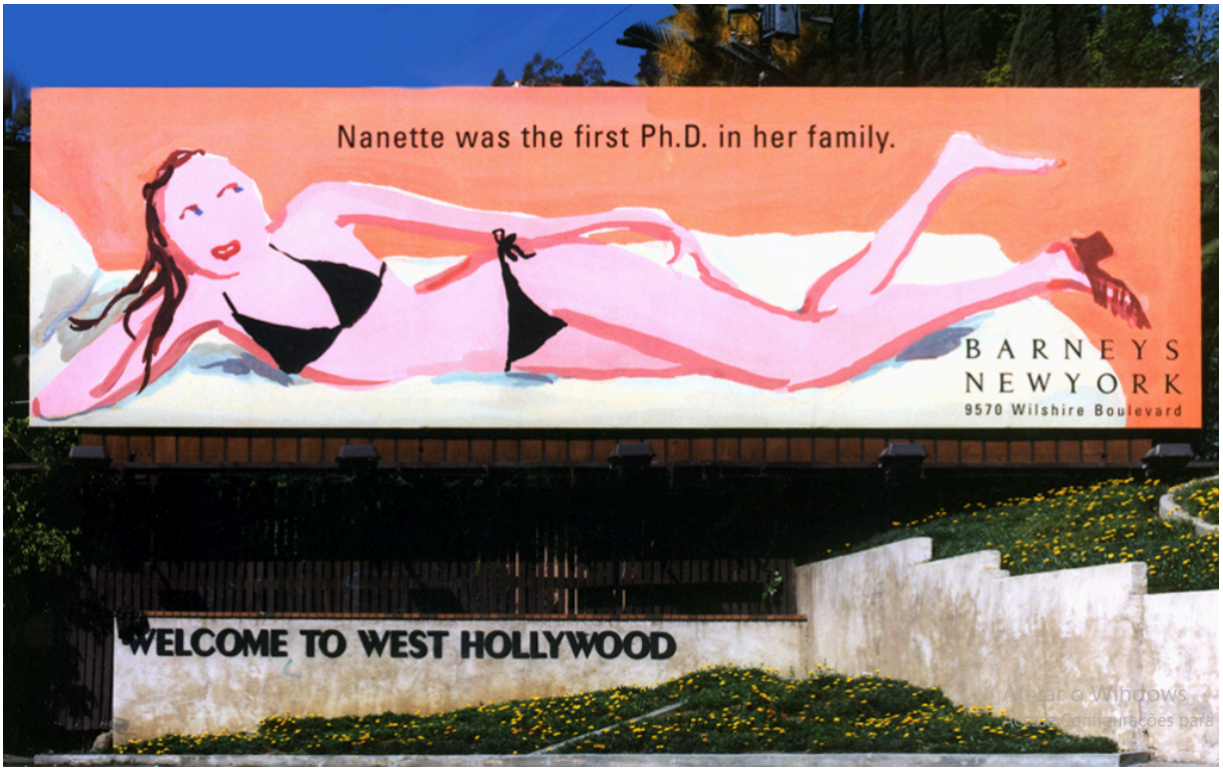
### 4.2.5 Ressurgimento

A partir da década de 1980, uma estética expressiva, exagerada e teatral tomou conta da moda, revigorando o mercado de ilustração. O fim definitivo da hegemonia da alta costura, a crescente demanda por roupas produzidas em massa e a

ênfase social cada vez maior dada à individualidade foram alguns dos principais elementos que contribuíram para o ressurgimento da ilustração de moda nesse período.

Nos Estados Unidos e em muitos países ocidentais, os anos 1980 e início dos anos 1990 foram marcados por um significativo crescimento econômico, impulsionado pelo neoliberalismo. A busca pelo sucesso material e o estilo de vida extravagante tornaram-se aspirações comuns, e a aquisição de bens de consumo atingiu escalas sem precedentes, desencadeando impactos significativos tanto no âmbito social quanto no ambiental. Nesse cenário, uma nova geração de ilustradores foi acolhida por revistas como *La Mode en Peinture*, *Vanity* e *Visionaire*. Mas parte do restabelecimento do mercado de ilustração também se deveu ao expressivo sucesso de algumas campanhas publicitárias, como as criadas por Jean-Philippe Delhomme para a loja de departamentos Barney´s de Nova Iorque, durante o início da década de 1990 (Figura 27):

**Figura 27** - Outdoor ilustrado por Jean-Philippe Delhomme para a Barney´s




Fonte: www.donaldsmontgomery.com/

Certamente, as novas dinâmicas sociais e as contribuições substanciais de ilustradores notáveis, como Delhomme, desempenharam um papel de destaque no

renascimento da ilustração de moda. Entretanto, é inegável que o elemento crítico dessa era de renovação foi a revolução catalisada pelas tecnologias digitais, acompanhada pelas vastas oportunidades de exploração técnica e artística. Essa transformação ganhou impulso com a introdução de softwares de edição de imagem, abrindo novos horizontes criativos para os ilustradores.

As ferramentas digitais trouxeram inúmeras vantagens, como redução de custos, maior eficiência no processo de produção, facilidade de transporte e adaptação fluida aos novos meios de comunicação (LIU e LIU, 2017). Essa convergência tornou a ilustração de moda mais acessível, versátil e alinhada com as demandas da era digital. Um exemplo pode ser visto na Figura 28, que apresenta o trabalho de um dos mais celebrados ilustradores desse período, Graham Rounthwaite:

**Figura 28** - Técnicas digitais em ilustrações de Graham Rounthwaite



Fonte: www.pinterest.com

De acordo com Ting Zhao (2018), em um movimento distinto das fases anteriores, ilustradores de moda na era digital não estão conectados diretamente com a tradição ou a arte. Em vez disso, eles priorizam a busca por suas próprias identidades, expressando conceitos pessoais e adotando estilos mais flexíveis. Ainda conforme o autor, nesse período, o foco principal da ilustração de moda recaiu sobre a representação dos estilos de vida, também conhecidos como *lifestyles*. Esses fatores, por um lado, assinalaram o término da era de adoção em massa de correntes artísticas e estéticas, que era uma característica comum entre os ilustradores que percorreram

todo o século XX, desde a *Belle Époque*. Por outro lado, essas mudanças alteraram fundamentalmente a própria natureza da ilustração de moda, fazendo-a transitar de uma abordagem predominantemente mercadológica para uma forma de expressão pessoal distintiva, moldada pelas inclinações e visões individuais de cada ilustrador (ROCHA, 2018).

> Para os ilustradores de moda mais prolíferos, o prestígio e a busca pela autenticidade do traço passaram a ser uma constante, o que resultou em uma diversidade estética entre as ilustrações. Isso também evidenciou o fim da adoção em massa de correntes estéticas, comportamento comum entre os profissionais que haviam atravessado o século XX desde a Belle Époque (ROCHA, 2018, p.93).

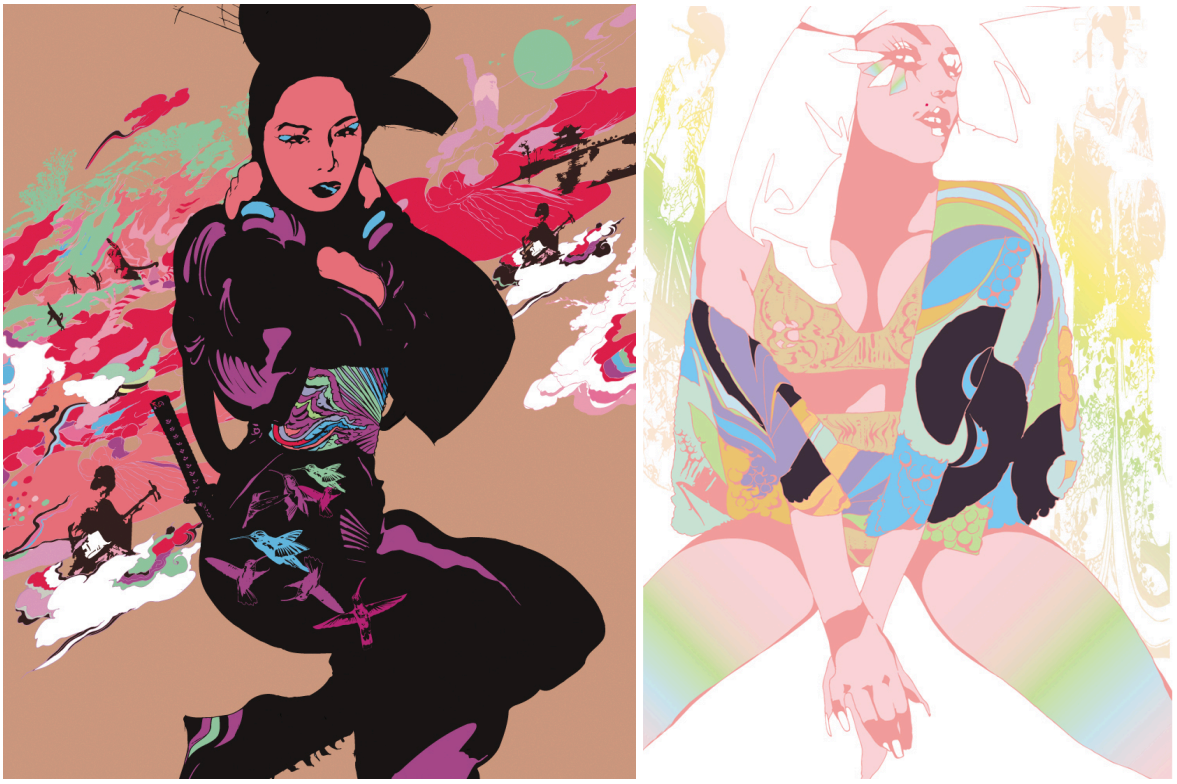
Além disso, as oportunidades de trabalho dos ilustradores foram ampliadas para além do mercado editorial e publicitário, principalmente em canais alternativos de divulgação, tais como websites e blogs, mas também para áreas afins à moda, como o entretenimento (ROCHA, 2018). Nomes que obtiveram destaque nesse período, além de Rounthwaite, são Ed Tsuwaki, Kristian Russell e Jason Brooks (Figuras 29, 30 e 31):

**Figura 29** - Ilustrações de Ed Tsuwaki




Fonte: www.pinterest.com

**Figura 30** - Ilustrações de Kristian Russell



Fonte: www.kristianrussell.net

**Figura 31** - Ilustração de Jason Brooks



Fonte: www.jason-brooks.com

O uso das tecnologias digitais desempenhou um papel emblemático e dominante durante os anos 1990. No entanto, no final da década, começou a surgir um movimento crescente em direção a abordagens híbridas, que combinavam técnicas antigas e tradicionais com métodos digitais. Essa tendência refletiu uma busca por uma síntese criativa que aproveitasse o melhor de ambos os mundos, incorporando a riqueza e a autenticidade das técnicas tradicionais à versatilidade e eficiência das ferramentas digitais.

### 4.2.6 Ilustração de moda contemporânea

Desde os anos 2000 até os dias atuais, três principais fenômenos sociais acarretaram transformações significativas na área da ilustração de moda: em primeiro lugar, a democratização do acesso à informação e ao conhecimento, que foi impulsionada pelo desenvolvimento tecnológico e pela interconexão global; em segundo lugar, o agravamento das crises ambiental e social, derivada dos novos modelos de consumo e produção; e, por último, a consolidação de novas relações de consumo que foram sendo construídas, no decorrer das últimas décadas, entre a sociedade, a arte e a cultura.

Na virada do milênio, a Internet ocasionou o aumento significativo da velocidade na difusão das tendências de moda, que passaram também a atingir um público mais amplo. Simultaneamente, as redes sociais começaram a exercer uma influência cada vez maior sobre as pessoas e a fomentar uma cultura de compartilhamento de imagens, de estéticas e de inspirações, que se fortaleceu ao longo dos anos.

Essas condições, juntamente à possibilidade de disseminação de conteúdos e de formas de expressão independentes das restrições do mercado editorial - um movimento que teve início nos anos 1990 - viabilizaram a propagação e o reconhecimento do trabalho de ilustradores de moda que antes eram desconhecidos. Assim, pode-se dizer que, nos dias atuais, paralelamente aos ilustradores já consagrados, coexistem os anônimos digitais, que são legitimados devido ao seu poder

de alcance em plataformas como Instagram, Facebook, Pinterest e Deviantarts (LIU e LIU, 2017; ROCHA, 2018;TING ZHAO, 2018).

Além disso, o fenômeno sociocultural de culto à exposição da intimidade, impulsionado pelo do advento das redes sociais e pelo desejo coletivo crescente de construção e afirmação de uma identidade individual, gerou um fenômeno até então inédito para a ilustração de moda: a integração do universo do próprio ilustrador às narrativas ilustradas (ROCHA, 2018). Um exemplo notável pode ser observado no trabalho de Gigi Thanawongrat, cujos trabalhos incorporam elementos que guardam semelhança com sua própria imagem, estabelecendo, assim, uma fusão estética entre suas obras e as fotografias pessoais que compartilha em seu perfil no Instagram (Figura 32).

**Figura 32 -** Ilustrações e fotos de Gigi Thanawongrat



Fonte: www.instagram.com/handmadebygigi/

Outro exemplo é o trabalho de Gill Button, artista e ilustradora reconhecida por transformar fotografias de moda provenientes de revistas e sites especializados em retratos íntimos, frequentemente tornando-os reflexos de sua própria essência (Figura 33):

**Figura 33** - Obras de Gill Button: à esquerda, em uma exposição de arte, 2023; e à direita, ilustrações de moda em vitrine de Dries Van Noten, 2016.




Fonte: www.instagram.com/buttonfruit/

Outro aspecto que se torna evidente por meio da análise do trabalho de Button é a tendência de renovação do interesse comercial de diversas marcas de moda em integrar a arte às suas identidades corporativas. Suas obras deslocam-se com fluidez entre os campos da Arte, da Ilustração e da Moda , fundindo-os em exposições, vitrines , catálogos, editoriais, convites, entre outros materiais impressos.

Já sob a luz do desenvolvimento tecnológico, é imprescindível citar a insurgência da inteligência artificial (IA) no campo da geração de imagens, que tem impactado diretamente o trabalho de ilustradores e profissionais de todos os campos da visualidade, representando um marco significativo na história dessas profissões.

A IA, ferramenta que automatiza tarefas anteriormente desempenhadas manualmente, como a geração de traços e esboços, colorização e até mesmo a produção de ilustrações por meio de comandos de linguagem verbal, implica, sem dúvidas, uma grande economia de tempo e recursos. Contudo, a automação também acirra debates éticos e profissionais, uma vez que gera preocupações, por exemplo, quanto à preservação de empregos tradicionais e à propriedade intelectual e direitos autorais das obras geradas. Ademais, questões como a falta de criatividade e de intuição humana, e a ausência de responsabilidade social derivada da lógica algorítmica,

também representam desafios para esse novo campo, que requer uma abordagem cuidadosa e reflexiva para garantir o seu uso ético e eficaz no campo da visualidade.

A Figura 34 exemplifica a geração de ilustrações por IA. Para a sua elaboração, foi utilizado o seguinte *prompt*[15]: **uma ilustração de moda em estilo artístico que represente o espírito social da contemporaneidade**:

**Figura 34 -** Ilustrações desenvolvidas por IA



Fonte: Elaborado em www.bing.com

Ainda durante os anos 2000, a velocidade de disseminação de informações e o acesso quase instantâneo às tendências de moda compuseram o cenário de surgimento e expansão da moda rápida, ou *fast fashion*, um modelo de negócio marcado principalmente pela aceleração dos processos produtivos. Essa nova abordagem de produção, cujo objetivo é oferecer roupas a um baixo custo e acompanhar tendências de estilo em alta velocidade, favorece a redução dos estoques e a aceleração do escoamento de mercadorias. Essas condições, por sua vez, estimulam um novo comportamento de massa, caracterizado pela cultura de consumo exacerbado e pela mentalidade descartável, elevando os impactos ambientais e sociais a um novo patamar (CONTINO, 2016).

[15] *Prompts* são perguntas e comandos utilizados em diferentes IAs no intuito de informar o sistema sobre o que ele deve fazer.

Assim, em um mundo marcado tanto pela velocidade quanto por profundas transformações e crises de diversas ordens, a ilustração de moda refletiu, simbolicamente, uma busca por conforto e segurança ao recuperar as técnicas manuais de desenho e representação. Isso, em conjunto com o ressurgimento do interesse comercial de muitas marcas em ancorar a arte às suas culturas organizacionais, trouxe de volta à cena as tintas, os pincéis, a colagem, os papéis, entre inúmeras outras técnicas e ferramentas que haviam sido predominantemente substituídas pelas digitais no período anterior (MORRIS, 2006; TING ZHAO, 2018) (Figura 35):

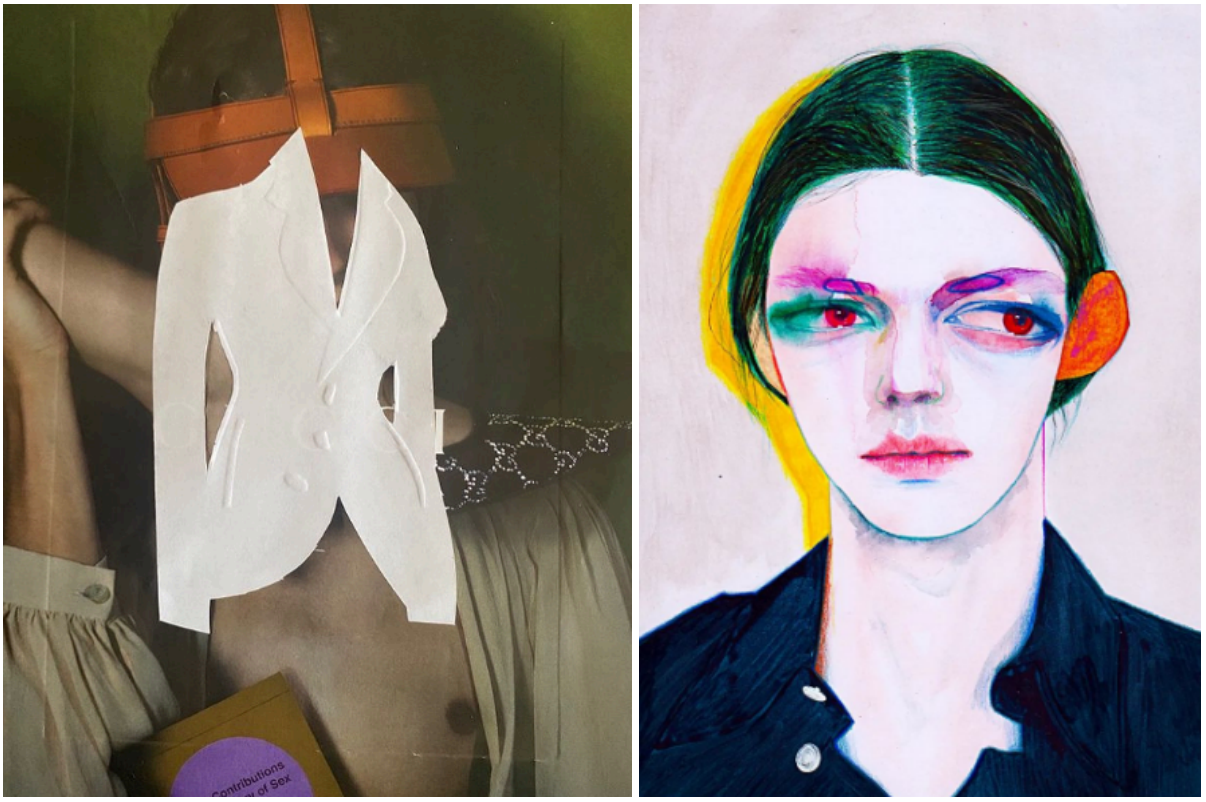
**Figura 35** - Técnicas manuais nas ilustrações de John Booth (2021) e Jacky Blue (2019)



Fonte: www.instagram.com/fashionillustrationgallery/

Do mesmo modo, ocorre também uma proliferação de técnicas híbridas, que muitas vezes combinam técnicas manuais de representação com tecnologias digitais (MORRIS, 2006; ROCHA, 2018; TING ZHAO, 2018) (Figura 36):

**Figura 36** - Técnicas híbridas nas ilustrações de Stuart Mckenzie e Dahren Davey



Fonte: www.instagram.com/stuart_mckenzie e www.instagram.com/dahrendavey

Em um movimento pendular , durante os anos 2010 houve uma crescente conscientização social sobre questões relacionadas à sustentabilidade. A moda, ao refletir essa nova condição, incorporou o discurso sobre a necessidade de práticas de produção mais éticas e transparentes, e o campo da ilustração de moda acompanhou esse processo.

Em 2020, por exemplo, a edição italiana da revista Vogue apresentou uma inovação significativa em sua edição especial de janeiro. Pela primeira vez em sua trajetória de cinquenta e cinco anos, a revista adotou exclusivamente ilustrações nas capas e em todas as suas páginas, em detrimento de fotografias (Figura 37):

**Figura 37** - Capas da edição italiana da revista Vogue, janeiro de 2020




Fonte: www.vogue.com

Segundo o diretor criativo dessa edição, ela foi estrategicamente concebida para promover a conscientização pública sobre a questão da sustentabilidade. Suas sete capas e todas as imagens que a compuseram foram confeccionadas por ilustradores consagrados e talentos emergentes, tendo sido elaboradas sem a necessidade de viagens, transporte de figurinos ou a geração de qualquer tipo significativo de poluição ou resíduos. O objetivo não foi apresentar a ilustração como uma substituta para a fotografia, mas mostrar que ela pode proporcionar meios mais criativos de desafiar os processos de produção tradicionais (BORRELLI-PERSSON, 2020).

Mas o movimento em prol da sustentabilidade na moda transcende o âmbito ambiental, incluindo também as questões da diversidade e da inclusão social. Essa expansão teve um impacto significativo na representação da figura humana na ilustração de moda, e como resultado, observa-se que as proporções da figura humana e suas características são retratadas de maneira mais realista, afastando-se progressivamente do padrão de beleza irrealista que predominava em décadas anteriores (MORRIS, 2006). Nesse sentido, de acordo com Gragnato (2008, p.77):

> No contemporâneo, há a possibilidade do relativo e até mesmo do feio como alternativa estética. Há exemplos em que a ilustração de moda é a imagem da representação do corpo e da silhueta em que ideais e parâmetros de beleza usados demonstram um maior desprendimento em relação a estilos pré-determinados. Há também uma liberdade maior para unir estilos e traços diferentes, fazendo surgir uma nova imagem.

Do mesmo modo, é evidente que os ilustradores passaram a se preocupar mais em representar uma maior diversidade de corpos, etnias, faixas etárias e identidades de gênero[16], em uma pluralidade de estilos, como indicam Golembuski (2009), Huang e Ren (2015) e Fonseca (2018)[17] (Figura 38). Ainda nessa perspectiva, é igualmente visível que, nos dias atuais, o mercado da ilustração de moda seja caracterizado por um expressivo contingente de mulheres atuantes, em contraste com períodos anteriores, predominantemente dominado por figuras masculinas - o que, considera-se, represente um avanço na promoção da igualdade de gênero tanto na indústria da moda quanto na arte da ilustração.

[16] No entanto, é pertinente mencionar as pesquisas de Reddy-Best e Gagliardi (2016) e Reddy-Best, Choi e Park (2017, 2018), que revelaram uma lacuna significativa nos livros de ensino de ilustração de moda, publicados entre os anos 2000 e 2014. Esses estudos destacam a falta de reflexo dessa tendência nas publicações, com resultados alarmantes. A análise revelou uma representação insuficiente de homens e mulheres de cor, como negros (pretos e pardos), asiáticos, indígenas, entre outros. Além disso, os resultados indicaram uma predominância esmagadora de mulheres, pessoas brancas e corpos magros nessas obras. No que diz respeito à representação do povo negro, a quantidade de pessoas pardas superou significativamente a de pessoas pretas.

[17] Fonseca (2018) e Huang e Ren (2015) criaram possíveis classificações de estilos para a ilustração de moda contemporânea. Fonseca (2018), por exemplo, propôs as categorias: naturalista/clássico; psicológico/expressionista; sintético/primitivo; decorativo/ornamental; e utilitário/ funcional. Já o trabalho de Huang e Ren (2015) tem foco exclusivamente na ilustração digital, e propôs a classificação dos estilos entre: *grotesque doodle*, minimalista, surrealista; mágico; *cartoon*; *graffiti*; decorativo; gótico; e ainda considera a existência de outros estilos não elencados.

**Figura 38** - Ilustrações de Richard Kilroy, Amelie Hegardt, Sue Tilley, Cecilia Carlstedt, Caroline Andrieu e Sara Singh



Fonte: www.instagram.com/fashionillustrationgallery

Todas essas novas particularidades da ilustração de moda se desenvolvem enraizadas a um contexto de importantes transformações nas relações entre a sociedade, o consumo, a arte e a cultura, fenômeno que gera impactos não apenas na própria natureza da ilustração de moda, como também em suas funções práticas.

Para dar início a este raciocínio, utiliza-se como exemplo o trabalho da ilustradora Fifi Lapin, citado em Reis (2013) e Rocha (2018) (Figura 39):

**Figura 39** - Ilustração e produtos de Fifi Lapin



Fonte: www.instagram.com/fifi.lapin

Fifi Lapin é o nome de uma personagem ilustrada, uma coelha que compartilha com seus seguidores nas redes sociais imagens nas quais aparece vestida com diferentes produtos de marcas de alta-costura. Embora o/a criador(a)/ ilustrador(a) de Fifi ainda permaneça desconhecido, o impacto da personagem é inegável: desde 2007, ela tem conquistado um espaço real no mundo da moda, aparecendo em publicações como *Marie Claire, Vogue* e *Elle Magazine,* e também lucrado com a venda de blusas, camisetas, capas de celulares, entre outros produtos.

Como explicam Preciosa e Campos (2008, apud Reis, 2013), Fifi Lapin é um exemplo concreto e literal das mudanças que vêm acontecendo desde a década de 1960 nas relações artísticas, culturais e subjetivas da sociedade e que culminam em um dos aspectos de comportamento de consumo atual: do consumo dos objetos, passou-se ao consumo das imagens dos objetos. Nesse cenário, a ilustração de moda passou a construir e participar de universos peculiares e inusitados (ROCHA, 2018), que, como no caso da coelha Fifi Lapin, funcionam como um difusor de valores simbólicos que são articulados entre a moda, o público e o ilustrador:

> A coelha, sendo uma personagem fictícia desenhada, consome nada mais que a imagem das roupas que "veste". Não há ali uma relação de consumo dos objetos mostrados, das roupas, sapatos e acessórios materiais, há apenas o consumo das imagens desses objetos. E a possibilidade de a coelha representar uma subjetividade sobre a qual se

> projetariam tanto ilustradora quanto as leitoras do blog, faz com que possamos supor que também a ilustradora e as leitoras consomem simplesmente a imagem daqueles objetos (REIS, 2013, p.89).

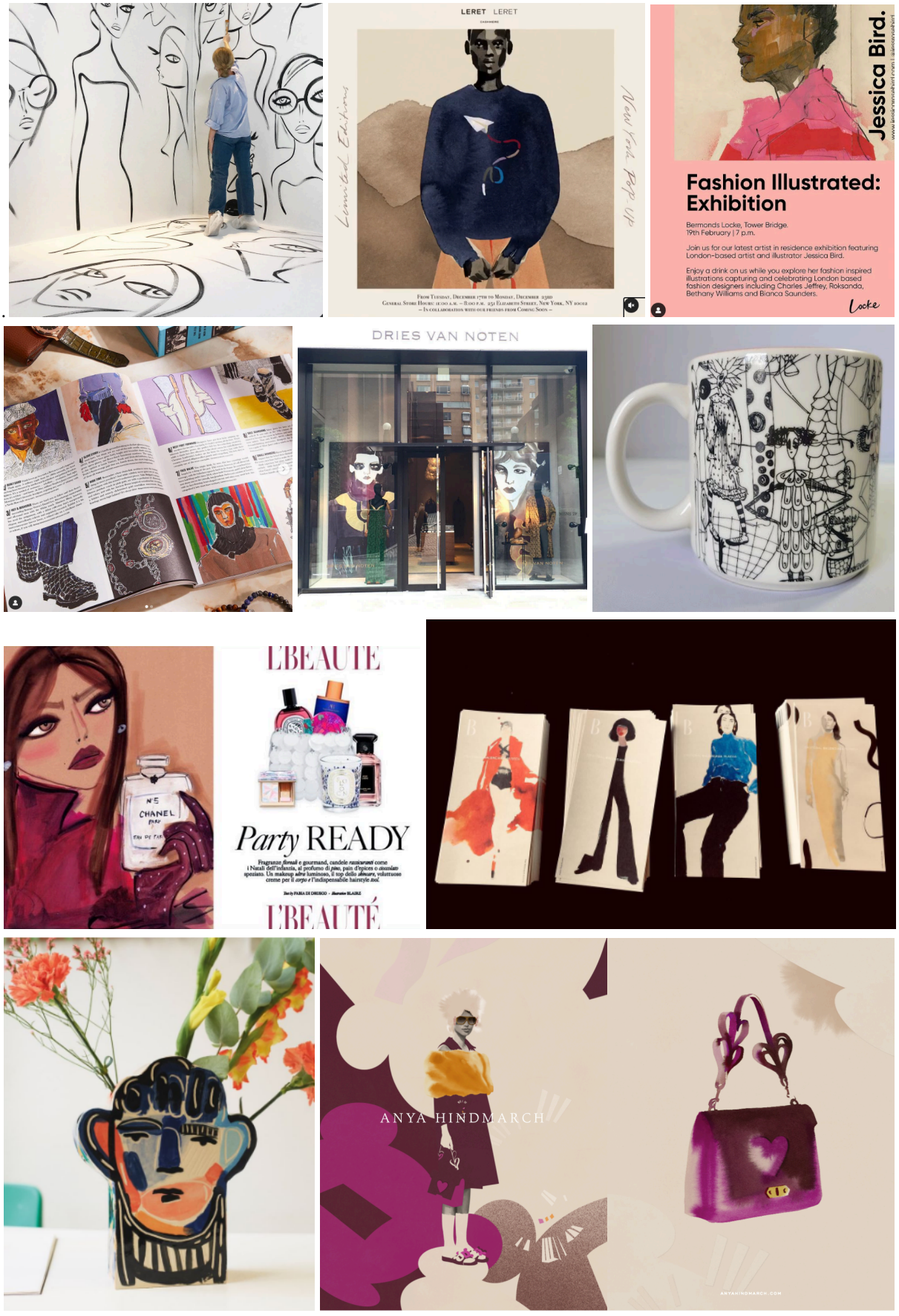
Assim, na atualidade, as relações entre a ilustração de moda, a própria moda, o ilustrador e o público tornam-se mais complexas. Como explica Reis (2013), a contemporaneidade expõe uma nova dinâmica social em que a imagem se apropria do papel de pulverizar valores, estéticas e críticas sociais (REIS, 2013). Sendo assim:

> As ilustrações que mostram Fifi Lapin, as ilustrações de David Downton, as de Mats Gustafson, as de Fernanda Guedes, as de Ronaldo Fraga, são imagens cuja função não está essencialmente submetida a um registro ou dentro de um sistema mercadológico, mas desloca-se a uma posição de manifestação estética e poética potencializadora de experiências sensíveis e de trocas simbólicas (REIS, 2013, p.88, grifo nosso).

Ou seja, a principal finalidade da ilustração de moda contemporânea ultrapassa os limites da representação visual que gera o acesso à informação e às novidades (como nos períodos de surgimento e consolidação), os da disseminação estética/artística (no seu apogeu) e até mesmo os da publicidade (no período de declínio). Da mesma maneira, a representação de estilos de vida, que foi a essência dos anos 1990, parece não mais ser tão focal quanto antes. Atualmente, ela reside, sobretudo, na articulação visual dos valores e dos discursos que ocorrem no movimento de comunicação que acontece na esfera da interpretação da moda, as quais envolvem questões estéticas, poéticas e discursivas (REIS, 2013). Logo, a ilustração de moda aproxima o produtor da imagem e o observador em uma relação empática, resultando em uma relação mais pessoal e íntima (REIS, 2013).

Nesse sentido, a ilustração de moda passa a abranger incontáveis esferas do consumo. Hoje, é possível encontrá-las em múltiplos suportes e com variadas funções. Elas estão presentes em diferentes mídias (tradicionais e digitais), principalmente atreladas à divulgação de marcas e coleções de moda, mas também na divulgação e cenografia de desfiles, em impressos, em eventos, em exposições de arte e espaços culturais, na publicidade, em vitrines, na área têxtil, na decoração de ambientes, em embalagens e até mesmo em produtos inusitados, como objetos para a casa (LUGLI, 2014; LIU e LIU, 2017) (Figura 40):

**Figura 40** - Diferentes aplicações da ilustração de moda na contemporaneidade




Fonte: elaborado pela autora

### 4.2.7 Análise 2: Panorama histórico da ilustração de moda

**Quadro 4** - Análise 2: Panorama histórico da ilustração de moda

| | CONTEXTO | | FUNÇÕES | | CARACTERÍSTICAS | | | TECNOLOGIAS | | PROFISSÃO |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Período** | **Principais condições sociohistóricas** | **Necessidade social** | **Propósito** | **Natureza** | **Representação** | **Valorização** | **Suporte** | **Técnicas** | **Ilustrador de moda** |
| **SURGIMENTO** | Século XVI | O surgimento da moda, da imprensa e das grandes navegações | Arrefecer a curiosidade por civilizações estrangeiras | Registro visual | Descritiva e mimética | Da indumentária | Da técnica | Livros de indumentária | Gravuras, águas-fortes e xilogravuras | Artista e artesão |
| **CONSOLIDAÇÃO** | 1670 a 1850 | A consolidação da moda como um sistema social e cultural, e a emersão de uma elite industrial. | Saciar o desejo por novidades | Retratar o bem-estar que a moda podia proporcionar | Narrativa | Do bem viver | Do quantitativo | Primeiros periódicos de moda | Gravuras, águas-fortes e xilogravuras | Oficinas de profissionais anônimos |
| **APOGEU** | 1850 a 1930 | A Belle Époque: o progresso tecnológico e científico, a sede social pela moda e pela cultura do consumo | Arrefecer a sede social pela moda e pela cultura do consumo | Disseminação estética | Artística e promocional | De um ideal de consumo | Do artista/ ilustrador | Revistas de moda de luxo | Litografia, cromolitografia e pintura por estêncil | Ilustradores consagrados |
| **DECLÍNIO** | 1930 a 1980 | A falência da alta-costura; a ascensão da fotografia; a democratização do consumo; a fragmentação da moda em uma multiplicidade de estilos; a valorização da cultura jovem. | Preservar os valores tradicionais relacionados à ilustração | Mercadológico | Publicitária | Do luxo | Da tradição artística | Mercado publicitário | Ilustração de moda perde espaço para a fotografia | Desprestígio profissional |
| **RESSURGIMENTO** | 1980 e 1990 | O crescimento econômico; o aumento da valorização da individualidade; a irrupção das novas tecnologias digitais | Individualizar o consumo | Expressão pessoal | Narrativa, exploratória e autoral | De estilos de vida | Da estética singular | Mídias digitais | Softwares gráficos | Ilustradores independentes |
| **CONTEMPORÂNEO** | 2000 até hoje | A democratização do acesso à informação; a ascensão das redes sociais, da IA e da *fast fashion; o* agravamento das crises sociais e ambientais; as novas relações estabelecidas entre a sociedade, o consumo, a arte e a cultura. | Realizar trocas simbólicas | Articulação e materialização da esfera intangível da moda | Estética, conceitual e discursiva | De subjetividades | Das relações | Múltiplos suportes e usos | Técnicas tradicionais, digitais e alternativas | Anônimo digital |

Fonte: Elaborado pela autora

## 4.3 SÍNTESE 1: CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA ILUSTRAÇÃO DE MODA

Como visto, o desenho de moda e a ilustração de moda, atualmente, compreendem duas esferas de expressão e representação gráfica que estão intrinsecamente relacionadas à Moda e ao Design de Moda, mas que apresentam diferenças distintas em termos fundamentais.

O desenho de moda é uma ferramenta utilizada por designers para visualizar, analisar e comunicar suas ideias, frequentemente como base para a fabricação de produtos de vestuário. Por este motivo, sua natureza é funcional, estando mais relacionado às questões técnicas, já que objetiva apresentar as formas, proporções e detalhes das roupas, seja com mais ou menos fidelidade à realidade, a depender do gênero de desenho de que se esteja fazendo uso - desenho de esboço, desenho de estilo ou desenho técnico. Em síntese, pode-se dizer que o desenho de moda tem caráter fundamentalmente projetual.

Por outro lado, as ilustrações de moda estão mais próximas das artes aplicadas, podendo ser compreendidas como produtos dos processos de design, pois configuram-se como um fim, ou um objeto final imagético, e não um meio, ou ferramenta, que se utiliza para atingir determinado objetivo.

A observação do Quadro 4 revela que as características da ilustração de moda passaram por adaptações ao longo dos séculos, em consonância com as condições tecnológicas e demandas sociais de cada época. Isso também se aplica à evolução da profissão de ilustrador. Assim, fica claro que ao longo do tempo houve um aumento significativo na diversidade de aplicações da ilustração de moda, assim como na variedade de meios nos quais ela pode ser incorporada.

Na contemporaneidade, por exemplo, mesmo que elas ainda estejam fortemente vinculadas à divulgação de marcas e coleções, sua atuação se torna mais diversificada do que nunca, podendo, por exemplo, serem objetos de exposições de arte, compor o cenário de desfiles, ou até mesmo estamparem roupas e artigos para a casa. Assim, com maior intensidade do que antes, a ilustração de moda compõe o cenário imagético cotidiano.

Ademais, é evidente que, ao longo do tempo, houve o aumento dos níveis de abstração na ilustração de moda, dado que o propósito primário de registro visual gradualmente passou a integrar elementos de maior complexidade e subjetividade. Nesse sentido, à descrição mimética das roupas, acrescentou-se o retrato da narrativa envolvida no uso das mesmas; depois, integrou-se a questão estética e artística; posteriormente, incorporou-se a natureza publicitária da ilustração; em seguida, a ela acrescentou-se a noção de autoralidade; e por fim, assumiu como prioridade a representação dos aspectos intangíveis da moda.

Nesse movimento, é importante destacar que as transformações não ocorreram de maneira brusca ou permanente. Ao contrário, o que parece ter ocorrido é que, no desenrolar das mudanças contextuais e específicas, as funções e as características da ilustração de moda não são totalmente descartadas; diferentemente, a elas são acrescentados novos propósitos, que por sua vez ganham maior destaque naquele período. Com o passar do tempo, as funções e características mais antigas vão se descolando do montante acumulado, chegando ao ponto em que se pode dizer, por exemplo, que na contemporaneidade a função de registro visual já não está mais incorporada às ilustrações de moda.

.

## 5. LETRAMENTO VISUAL

"Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramática (1).

Letramento é, sobretudo,
um mapa do coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo que você pode ser (7)".

(Mc.LAUGHUN e VOGT, 1996, apud SOARES, 2006, p.41)

Este capítulo inicia com a apresentação de algumas definições e reflexões acerca dos termos alfabetização e letramento (**5.1 Alfabetização e letramento**), tendo como orientação a linha investigativa delineada nos trabalhos de Soares (2004, 2006, 2016, 2021a, 2021b, 2021c), cujo valor é amplamente reconhecido na área da Educação. Contudo, a fim de evitar desentendimentos acerca dos conceitos que serão apresentados, é necessário esclarecer, previamente, alguns pontos a respeito da escolha deste enfoque teórico.

Primeiramente, ressalta-se que o desmembramento dos termos alfabetização e letramento foi adotado, principalmente, para esclarecer as nuances que envolvem o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita no âmbito da linguagem verbal, o que facilitará o entendimento do conceito de letramento visual, que será desenvolvido nos subcapítulos 5.3 e 5.4. Entende-se, portanto, que a perspectiva de fusão dos dois vocábulos acabaria por diluir a especificidade de cada um dos fenômenos, e por isso, optou-se por conveniência conservar as suas fronteiras conceituais, o que possibilitou realizar as confrontações necessárias à elaboração das análises das suas possíveis derivações, posteriormente, para o campo visual.

Entretanto, é importante salientar que, conforme Soares (2004), tanto na perspectiva teórica quanto na perspectiva da prática pedagógica, a abordagem que decompõe os conceitos de alfabetização e letramento considera, invariavelmente, tanto a necessidade de especificidade de cada um dos dois processos como a indissociabilidade entre eles. A dissociação radical dos conceitos resultaria em equívocos porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada do indivíduo no mundo da escrita ocorre simultaneamente pela aquisição do sistema convencional – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento (SOARES, 2004). Um resumo comparativo entre os dois conceitos está em **5.1.1 Análise 3: Alfabetização x Letramento**.

A partir destes contornos, são introduzidos também os conceitos de multiletramentos e multimodalidade (**5.2 Multiletramentos e multimodalidade**), esforço que objetiva, exclusivamente, explicar o surgimento do termo letramento visual

no Brasil. Por este motivo, destaca-se que os termos são apresentados em uma síntese que não representa a complexidade da área, no entanto, estes princípios são essenciais para a compreensão do panorama teórico em que se desdobrarão as reflexões subsequentes.

Assim, na intenção de esclarecer o conceito de letramento visual, o subcapítulo **5.3 Letramento visual: um panorama histórico**[18] apresenta uma contextualização que expõe e situa as principais correntes teóricas que compõem este campo, tendo como base, principalmente, os resultados da pesquisa de Alonso (2018). Um resumo desse panorama se encontra em **5.3.4: Análise 4: As três ondas de letramento visual**.

Depois, em **5.4 Letramento visual: um panorama conceitual**, são apresentadas algumas das diversas concepções do termo, no intuito de elucidar os conceitos mais atuais, além dos principais pontos-chave para a compreensão deste campo de estudos.

Já em **5.5 Síntese 2: Distinções entre os termos alfabetização visual e letramento visual**, as informações coletadas nos itens 5.3 e 5.4 são incorporadas, de maneira correspondente, aos conceitos de alfabetização e letramento.

Por fim, o subcapítulo **5.6 Alfabetização visual, letramento visual e o ensino da ilustração de moda** busca traçar algumas correlações entre os conceitos delimitados e o ensino da ilustração de moda.

[18] A título de esclarecimento, é necessário destacar que, como a maior parte das publicações consultadas na construção dos tópicos 5.3 e 5.4 foi escrita em língua inglesa, optou-se por traduzir o termo *visual literacy* para letramento visual, em todos os casos. Isto se justifica pois, de maneira distinta ao que aconteceu no Brasil, na língua inglesa, o termo *literacy* não sofreu alteração material, apenas conceitual. *Literacy*, assim, diz respeito tanto aos processos de alfabetização quanto aos de letramento, sendo seu sentido variável de acordo com os contextos histórico e teórico-epistemológico em que está inserido. Diferentemente, no Brasil não há um termo que englobe os dois processos, sendo necessário optar por um deles.

## 5.1 ALFABETIZAÇÃO OU LETRAMENTO?

O conceito de **letramento** se expandiu nas áreas da Educação, das Ciências Sociais e das Ciências Linguísticas em meados da década de 1980 em países como França, Portugal, Estados Unidos, Inglaterra e Brasil (SOARES, 2004). Assim, em um contexto complexo, que combinava um prenúncio da superação do analfabetismo em um emaranhado de profundas transformações sociais, culturais, econômicas e políticas, os comportamentos e práticas sociais de leitura e escrita foram adquirindo cada vez mais visibilidade. Evidenciou-se, desta forma, que o termo **alfabetização** já não contemplava integralmente as novas demandas coletivas (SOARES, 2006).

Contudo, é preciso pontuar que, a despeito da coincidência temporal, no Brasil, o debate sobre o letramento se originou em circunstâncias distintas. Na Europa e nos Estados Unidos, desde o início, a discussão manteve a especificidade dos conceitos de alfabetização e letramento, pois havia a clareza de que grande parte da população, embora alfabetizada, não estava necessariamente capacitada para fazer o uso social da escrita. Já no contexto brasileiro, o movimento teve início dentro da própria discussão sobre o conceito de alfabetização. Este surgimento enraizado e mesclado acabou por ocasionar uma inconveniente fusão e confusão dos dois processos, apesar da diferenciação proposta por grande parte da produção acadêmica (SOARES, 2004).

Essa ausência de clareza perdura até os dias atuais, como pode ser verificado em uma simples pesquisa aos vocábulos em dicionários da língua portuguesa (Quadro 5):

**Quadro 5 -** Significados dos termos alfabetização e letramento segundo diferentes dicionários da língua portuguesa

| Dicionário | Alfabetização | Letramento |
|---|---|---|
| Dicio: Dicionário da Língua Portuguesa | 1. Ação de alfabetizar; Difusão do ensino primário, restrita ao aprendizado da leitura e escrita rudimentar. (ALFABETIZAÇÃOa, 2021) | 1. Processo pedagógico de aquisição e domínio da capacidade de ler, escrever e interpretar textos; alfabetização: o nível de letramento dos alunos.<br>2. Ação ou efeito de escrever; escrita. (LETRAMENTOa, 2021) |
| Priberam | 1. Ação de alfabetizar, de propagar o ensino de leitura.<br>2. Conjunto de conhecimentos adquiridos na escola. (ALFABETIZAÇÃOb, 2021) | 1. Conjunto de conhecimentos de escrita e leitura adquiridos na escola.<br>2. Capacidade de ler e de escrever ou de interpretar o que se escreve. (LETRAMENTOb, 2021) |
| Michaelis | 1 Ato ou efeito de alfabetizar.<br>2 Processo de aquisição do código linguístico e numérico; letramento.<br>3 Difusão do ensino primário, restrito ao aprendizado da leitura e escrita rudimentares. (ALFABETIZAÇÃOc, 2021) | 1 ANTIGO: A linguagem escrita.<br>2 PEDAGOGIA: alfabetização, acepção 2. (LETRAMENTOc, 2021) |
| Caldas Aulete | 1. Ação ou resultado de alfabetizar, de ensinar a ler e escrever.<br>2. Restr. Pedag: Aprendizado e desenvolvimento da capacidade do uso da escrita. (ALFABETIZAÇÃOd, 2021) | 1. A condição que se tem, uma vez alfabetizado, de usar a leitura e a escrita como meios de adquirir conhecimentos, cultura etc., e estes como instrumentos de aperfeiçoamento individual e social. (LETRAMENTOd, 2021) |

Fonte: Elaborado pela autora

As concepções de alfabetização demonstradas apresentam apenas um ponto de convergência: que esta refere-se à ação, ato ou efeito, de alfabetizar. Entretanto, da análise das significações surgem algumas dúvidas: a ação de alfabetizar diz respeito ao ensino da leitura, da escrita, ou de ambos os processos? A que categoria(s) de linguagem(ns) se referem? O Dicionário Priberam, por exemplo, faz menção ao ensino da leitura, mas, curiosamente, omite a escrita. Já o Dicionário Michaelis, por sua vez, indica que estes processos dizem respeito à aquisição do código linguístico e do código numérico. Este último também faz menção ao termo letramento nesta mesma

descrição, o que acaba por confundir ainda mais a compreensão da distinção dos dois vocábulos.

Se o termo alfabetização[19], de uso tão habitual na língua portuguesa, levanta alguns questionamentos, o termo letramento desponta ainda mais impasses: os dicionários Dicio: Dicionário da Língua Portuguesa e Michaelis, por exemplo, o explicam como sinônimo de alfabetização; no entanto, o primeiro, em conjunto com o dicionário Priberam, relaciona o letramento com a capacidade de interpretação de textos, derivada do domínio da capacidade de ler e escrever. Por fim, o dicionário Caudas Aulete parece trazer o sentido mais próximo à acepção teórica atual, que será explicado no decorrer deste tópico.

De acordo com Soares e Batista (2005), a alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. Para os autores, o domínio dessa tecnologia envolve duas dimensões principais: a primeira, referente a um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados ao funcionamento desse sistema de representação; e a segunda, quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos deste sistema, conforme indica o Quadro 6:

**Quadro 6 -** Dimensões do domínio da tecnologia da escrita alfabético-ortográfica

| **Conhecimentos e procedimentos relacionados ao funcionamento do sistema linguístico** | **Capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos do sistema linguístico** |
|---|---|
| Conhecimentos necessários para realizar uma automatização das relações entre o escrito e aquilo que ele representa, ou seja, entre as letras, sílabas, palavras e frases e os seus possíveis significados e sentidos. | Habilidades de ler e escrever seguindo a direção correta da escrita na página; habilidades de uso de instrumentos de escrita, tais como lápis, caneta e borracha; aprendizagem de uma postura corporal adequada na leitura e na escrita; aprendizagem da caligrafia. |

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Soares e Batista (2005)

Os autores esclarecem que uma pessoa alfabetizada é aquela que domina as primeiras letras, ou seja, que domina as habilidades básicas e iniciais do ler e do escrever. Rojo e Moura (2019) vão de encontro a esta explanação, afirmando que

[19] A título de esclarecimento, esta pesquisa não fará menção ao termo alfabetismo, uma vez que este é sinônimo do termo letramento, o qual foi, progressivamente ao longo das últimas décadas, sendo privilegiado em relação àquele (SOARES, 2021b).

alfabetizar-se é a ação de se apropriar do alfabeto, da ortografia e da língua que se fala, o que demanda o domínio de um sistema bastante complexo de representações e regras de correspondência entre fonemas (sons da fala) e grafemas (letras).

Todavia, para além dos sistemas alfabético e ortográfico, a aprendizagem da língua escrita envolve também o conhecimento e uso da escrita como atividade real de enunciação. O campo que se ocupa da construção destes conhecimentos é o letramento.

A palavra letramento é a tradução para o português da palavra em inglês *literacy*, composta pelo prefixo *littera*, de origem latina, que pode ser traduzido como letra; e o prefixo *cy*, que indica a condição ou o estado de. Já a palavra *literate*, em inglês, é o adjetivo que caracteriza a pessoa que tem o domínio da leitura e da escrita. *Literacy*, portanto, se refere à condição daquele que é *literate*, ou seja, que não apenas sabe ler e escrever, como também domina e faz uso competente das mesmas (SOARES, 2006). Em outros termos, isto quer dizer que a palavra *literacy* integra ambos os conceitos da língua portuguesa: alfabetização e letramento.

Tornar-se letrado significa cultivar e exercer a leitura e a escrita em diversas práticas sociais. Consequentemente, pode-se dizer que tornar-se letrado é um processo: enquanto se diz que o alfabetizado sabe ler e escrever, o letrado vive em estado de letramento. Letramento é, em vista disso, uma construção permanente, e sobretudo, uma ação, e não uma aquisição. É a condição que se almeja adquirir como consequência de ter-se apropriado da mecânica da língua escrita (SOARES, 2021a).

Assim, enquanto a alfabetização tem como objetivo a aquisição da tecnologia da língua escrita, o letramento objetiva a apropriação da leitura e da escrita, ou seja, a apreensão, a compreensão e a expressão de significados em língua escrita. Desse modo, o indivíduo letrado torna a escrita própria, assumindo-a como sua propriedade (SOARES, 2006; 2020; 2021a).

Soares (2021a, p.27) detalha estas noções, sintetizando o significado do termo letramento da seguinte forma:

> Capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, etc; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor.

Assim, alfabetização e letramento, apesar de interligados, interdependentes e indissociáveis[20], têm natureza distinta. É importante ressaltar, porém, que apesar desta distinção, os procedimentos metodológicos e didáticos que envolvem a alfabetização e o letramento devem ocorrer de maneira integrada e simultânea (SOARES, 2021a). Logo, diferentemente do entendimento do senso comum, a alfabetização não precede e nem é pré-requisito para o letramento, visto que não é uma aprendizagem que deve ocorrer antes do processo de letramento - mas sim, concomitante.

Nesse sentido, Soares (2016, 2021b) indica que, se o processo de formação de leitores e escritores acontecer sem reflexão, análise e controle intencional das atividades linguísticas, recaindo, por exemplo, apenas sobre o aprendizado do sistema alfabético-ortográfico, os indivíduos (crianças ou adultos) não desenvolvem os mecanismos para superar a simples decodificação da língua. O processo de significação, neste sentido, ficaria restrito a um processo descontextualizado, que inviabilizaria a percepção do funcionamento real da escrita, e também, por exemplo, das hierarquias, dos valores ou das injustiças sociais presentes nos textos. Curiosamente, a autora afirma que é possível que um indivíduo analfabeto - ou seja, que não tem nenhum conhecimento sobre a tecnologia da língua escrita - pode ser considerado letrado, pelo menos em algum grau:

[20] Soares (2021a) designou a ação integrada dos processos de alfabetização e letramento com o verbo alfaletrar.

> [...] um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm uma presença forte, se se interessa em *ouvir* a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem pra ele, se *dita* cartas para que outro alfabetizado (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estrutura próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações fixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2006, p.24).

Isso indica que a leitura do mundo e a ação na realidade social não estão necessariamente sujeitas ao domínio do código da escrita, mas sim a um ambiente favorável ao desenvolvimento de um desejo que leva à capacidade de envolvimento nesta realidade.

À vista dessas considerações, concebe-se o letramento como um estado, ou uma condição, referente não apenas a um único comportamento, mas a um conjunto de comportamentos, caracterizado, especialmente, pela sua variedade e complexidade. Assim, embora seja possível tecer argumentos acerca do letramento no intuito de revelar alguns princípios e abordagens, é necessário destacar que a construção de uma definição universal e absoluta do termo é inviável, uma vez que se refere a uma multiplicidade de habilidades de leitura e de escrita, as quais devem ser aplicadas em uma ampla variedade de materiais, compreendendo diversas práticas que dependem da natureza, estrutura e aspirações de determinada sociedade.

No intuito de aclarar, mesmo que de maneira parcial, estas complexidades, Soares (2006) indica que os estudos sobre o letramento se desenvolvem por duas principais abordagens, delimitando-as em duas dimensões: a dimensão individual; e a dimensão social. Assim, os estudos sobre o letramento costumam priorizar uma das duas dimensões, cujas especificidades podem ser vistas no Quadro 7:

**Quadro 7** - Dimensões do letramento

| Dimensão Individual | Dimensão Social |
|---|---|
| Letramento como atributo pessoal | Letramento como fenômeno cultural |
| Compreensão de letramento baseada em termos de habilidades individuais | Compreensão de letramento baseada em termos sócio históricos |

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Soares (2006)

A dimensão individual diz respeito a um paradigma conceitual no qual o letramento é concebido como um atributo pessoal. Estes estudos buscam descrever os constituintes do letramento em termos de habilidades particulares dos indivíduos. Dessa forma, os autores que situam seus esforços nesta dimensão focam no entendimento dos fatores cognitivos envolvidos nos processos de letramento.

Já a dimensão social compreende o letramento como um fenômeno cultural: letramento, nessa perspectiva, é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita em um contexto sócio histórico específico, e como estas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais da época (SOARES, 2006). Assim, sob esta ótica, compreender o que é letramento envolve necessariamente uma análise social, pois qualquer definição de letramento implica uma avaliação do que é válido como letramento naquela época e naquele contexto social (SCRIBNER, 1984, apud SOARES, 2006).

A dimensão social do letramento ainda pode ser interpretada sob duas principais perspectivas, a liberal (ou progressista) e a radical (ou revolucionária), conforme indica o Quadro 8:

**Quadro 8** - Interpretações da dimensão social do letramento

| **Dimensão social** | |
|---|---|
| Perspectiva liberal ou progressista | Perspectiva radical ou revolucionária |
| Modelo autônomo de natureza pragmática | Modelo Ideológico de natureza política |
| Funcionalidade e adaptação | Libertação e transformação |
| Foco no desenvolvimento cognitivo e econômico, na mobilidade social, no progresso profissional e na cidadania. | Foco na conscientização para transformação de relações e práticas sociais injustas |
| O letramento deve criar as condições para o pleno funcionamento dos indivíduos na sociedade | O letramento deve criar as condições para a aquisição da consciência crítica e o pleno desenvolvimento dos indivíduos na sociedade |

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Soares (2006)

Na perspectiva liberal, os estudos estão focados no desenvolvimento das habilidades necessárias para que o indivíduo funcione na sociedade. Esta visão indica, pois, a adaptação, já que enfatiza o valor pragmático do letramento, com o objetivo que

o indivíduo tenha um funcionamento adequado em práticas sociais nas quais a leitura e a escrita são exigidas. O letramento, sob esse enfoque, é abordado como um recurso para o desenvolvimento da leitura funcional e de habilidade básica para escrever, e está focado no desenvolvimento cognitivo e econômico, visando, principalmente, o progresso profissional. Dessa forma, esta perspectiva de letramento atende especialmente às necessidades do mercado de trabalho e das empresas (LIBERALI e MEGALE, 2019). Há, ainda, a crença de que coisas positivas advêm, necessariamente, do letramento, como por exemplo, o desenvolvimento cognitivo e econômico, a mobilidade social, o progresso profissional e a cidadania (SOARES, 2006).

Já a vertente radical compreende o letramento como um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, "geradas por processos sociais amplos e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder nos contextos sociais" (SOARES, 2006, p.75). Esta ótica, desenvolvida por Street (1984, apud Soares, 2006; ROJO e MOURA, 2019; LIBERALI e MEGALI, 2019) e conhecida como novos estudos do letramento, ou, ainda, letramento ideológico ou letramento crítico, ressalta os fatores políticos e ideológicos do letramento. Deste ângulo, o letramento não é compreendido como um processo neutro, mas sim como um conjunto de práticas que devem ser consideradas a partir dos contextos nos quais ocorrem. Estes contextos, ou processos sociais, seriam responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder (SOARES, 2006). Por este motivo, sob este enfoque, não é possível considerar que as consequências do letramento sejam sempre positivas (SOARES, 2021).

Liberali e Magale (2019) exemplificam algumas implicações de letramento segundo a concepção ideológica: a compreensão de aspectos culturais envolvidos nos textos, tais como crenças, valores e expectativas sociais; e a consideração de aspectos referentes aos gêneros textuais, tais como elementos textuais, uso, propósito de uso e organização específica de gênero.

Além disso, nesta abordagem o termo não pode ser compreendido como um fenômeno autônomo, mas sim, alinhado e interdependente dos valores das instituições sociais. Letramento, assim, é "[...] um conjunto de práticas de leitura e escrita que

resultam de uma concepção de *o quê*, *como*, *quando* e *por quê* ler e escrever" (SOARES, 2006, p. 75).

A perspectiva radical de letramento proposta por Street (1984, apud Soares, 2006) tem origem em Paulo Freire, conhecido pela criação de uma concepção crítica da educação e da alfabetização.

Ainda que Freire não faça uso do termo, este conceito está implícito em suas reflexões, nas quais evidencia a necessidade da ampliação dos sentidos sobre a palavra alfabetização, na medida em que a compreende como uma prática política. Dessa forma, a alfabetização, na visão de Freire (1991, p.68) deveria "[...] possibilitar uma leitura crítica da realidade, constituindo-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforço ao engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social".

Para Freire (1989), na prática educativa democrática e crítica, tanto a leitura do mundo como a leitura da palavra devem caminhar juntas. Freire defendeu a educação libertadora, em oposição à concepção de uma educação com viés capitalista, predominante na educação ocidental, a qual nomeou como educação bancária. Ao contrário da primeira, essa não exige a consciência crítica de educadores ou de educandos, não revela os porquês dos assuntos abordados em sala de aula, e nega, por conseguinte, o estado dialógico nas relações entre os sujeitos e a realidade. Sob este ponto de vista, o conhecimento é tratado como capital cultural e econômico, logo, acumular conhecimento equivale a acumular riqueza.

Em oposição à educação bancária, Freire propõe uma pedagogia alternativa, destinada a criar a consciência crítica por meio da identificação e envolvimento dos alunos com problemas significativos no mundo, ao invés de focar na aquisição de conhecimento. Por este motivo, o comando da leitura e da escrita deve ocorrer a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizandos e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador.

A leitura da realidade realizada pelos sujeitos não pode, assim, ser a repetição mecanicamente memorizada da leitura do professor. Dessa forma, o objetivo da educação deve ser promover a consciência crítica, pois é por meio dela que os

estudantes aprendem a assumir o controle de suas vidas e de seu próprio aprendizado para se tornarem agentes autônomos na sociedade.

Em consonância com Freire, Soares (2006) afirma que o sujeito, uma vez em estado de letramento, passa a ter outra condição social e cultural, pois o seu lugar social, ou seja, seu modo de viver em sociedade e a sua inserção na cultura se alteram, modificando também a sua relação com os outros, com o contexto em que vive e com os bens culturais.

Além disto, "há a hipótese de que tornar-se letrado é também tornar-se cognitivamente diferente: a pessoa passa a ter uma forma de pensar diferente da forma de pensar de uma pessoa analfabeta ou iletrada" (SOARES, 2006, p.37). Há também evidências de que o letramento traz consequências linguísticas: o letrado fala de forma diferente do iletrado e do analfabeto (SOARES, 2006).

A proposta de Freire é uma concepção de alfabetização que põe o método a serviço de uma política e filosofia da educação (SOARES, 2021b). Tal concepção transforma, fundamentalmente, os processos de alfabetização/letramento em três aspectos fundamentais: o material com que se alfabetiza; o objetivo com que se alfabetiza; e as relações sociais em que se alfabetiza. São estes os três elementos que alicerçam o comumente (e, segundo Soares (2021b), incorretamente) chamado método[21] Paulo Freire de alfabetização, e que se relacionam com a perspectiva revolucionária do letramento (Quadro 9):

[21] Soares (2021b) explica que Paulo Freire não criou um método de alfabetização, e sim inaugurou uma nova concepção de alfabetização que revolucionou as concepções até então em circulação, pois concebeu política e ideologicamente propostas metodológicas já existentes, colocando-as a serviço de um projeto de construção de um novo homem e uma nova sociedade.

**Quadro 9** - A concepção de alfabetização de Paulo Freire

| Aspectos | Intenção | Interpretação |
|---|---|---|
| Objetivo | Transformar a ingenuidade em criticidade. | Não se alfabetiza apenas para aprender a ler e escrever, mas sim para promover a autonomia e a conquista de uma consciência crítica. |
| Relações sociais | Alterar o conceito de aula para diálogo. A sala de aula é transformada em Círculo de Cultura. | O alfabetizando não é considerado aluno, mas participante de um grupo. O professor não é detentor do conhecimento, mas coordenador do debate. |
| Material | Selecionar palavras do universo vocabular dos estudantes, ou seja, palavras e termos geradores. | A seleção dos temas deve priorizar aqueles carregados de significado social, cultural, político e vivencial. Por exemplo, no Rio de Janeiro, podem ser selecionadas as palavras favela, comida, batuque ou salário. |

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Soares (2021b)

Em síntese, a concepção freireana da alfabetização representa uma ruptura paradigmática que almeja o desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica dos estudantes, a qual deve ser promovida de maneira dialógica e com palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizandos e não apenas ligados à experiência do educador. A leitura da realidade realizada pelos sujeitos não pode, assim, ser a repetição mecanicamente memorizada da leitura do professor. Além disso, o entendimento do que significa uma sala de aula também se altera: não há professor, e nem aluno, mas sim, participantes com diferentes papéis, sendo o do professor mediar e coordenar os debates e as atividades.

A visão de Freire tem sido alvo de interpretações equivocadas e reducionistas, no que diz respeito à ideologia. Sua intenção nunca foi, como afirmam seus opositores, impregnar os indivíduos com a sua visão de mundo particular, mas mantê-los conscientes dos discursos ideológicos que permeiam a sociedade, desvelando a não-neutralidade inerente a toda e qualquer atividade humana:

> Na medida em que compreendemos a educação, de um lado, reproduzindo a ideologia dominante, mas, de outro, proporcionando, independentemente da intenção de quem tem o poder, a negação daquela ideologia (ou o seu desvelamento) pela confrontação entre ela e a realidade (como de fato está sendo e não como o discurso oficial diz que ela é), realidade vivida pelos educandos e pelos educadores, percebemos a inviabilidade de uma educação neutra. A partir deste momento, falar da impossível neutralidade da educação já não nos assusta ou intimida. É que o fato de não ser o educador um agente

> neutro não significa, necessariamente, que deve ser um manipulador. A opção realmente libertadora nem se realiza através de uma prática manipuladora nem tampouco por meio de uma prática espontaneísta. O espontaneísmo é licencioso, por isso irresponsável. O que temos de fazer, então, enquanto educadoras ou educadores, é aclarar, assumindo a nossa opção, que é política, e sermos coerentes com ela, na prática. (FREIRE, 1989, p.16, grifo nosso)

Assim, sob a compreensão freireana, a alfabetização está diretamente relacionada aos elementos sociais, econômicos e culturais das realidades em que estão inseridos os professores e os estudantes.

Tendo exposto os obstáculos para a compreensão dos termos alfabetização e letramento no contexto brasileiro, assim como as especificidades de cada um dos processos e as facetas e dimensões teóricas deste último, conclui-se que a formulação de um conceito único de letramento, que seja adequado a todas as pessoas, a todos os lugares e em qualquer tempo, é tarefa impossível. Por este motivo, Soares (2006, p.49) afirma que referir-se a letramentos, no plural, pode ser uma opção mais coerente: “Na leitura educacional e linguística em língua inglesa, a palavra *literacy* vem sendo frequentemente usada no plural – *literacies* – o que evidencia o reconhecimento de que há diferentes tipos e níveis de *literacy*. Deveríamos talvez usar letramento no plural – letramentos? ”.

### 5.1.1 Análise 3: Alfabetização x Letramento

**Quadro 10** - Análise 3: Alfabetização x letramento

<table>
<tr><th></th><th colspan="2">ALFABETIZAÇÃO</th><th colspan="3">LETRAMENTO</th></tr>
<tr><td>SIGNIFICADO</td><td colspan="2">Ensino e aprendizagem da tecnologia da língua escrita</td><td colspan="3">Prática social, atividade real de enunciação</td></tr>
<tr><td>OBJETIVO GERAL</td><td colspan="2">Apropriação da tecnologia da escrita alfabético-ortográfica</td><td colspan="3">Apropriação da leitura e da escrita, ou seja, apreensão, compreensão e expressão de significados em língua escrita</td></tr>
<tr><td>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</td><td colspan="2">Domínio da ortografia; aquisição de consciência metalinguística[22], fonológica[23] e fonêmica[24]</td><td colspan="3">Compreensão, interpretação e produção de textos; ampliação do vocabulário; enriquecimento das estruturas linguísticas; conhecimento das convenções a que os materiais impressos obedecem; conhecimento dos fatores que condicionam os usos, funções e valores atribuídos à escrita em diferentes contextos.</td></tr>
<tr><td>PALAVRA-CHAVE</td><td colspan="2">Aquisição</td><td colspan="3">Processo</td></tr>
<tr><td rowspan="3">DIMENSÃO</td><td>Funcionamento do sistema</td><td>Manipulação dos instrumentos</td><td>Individual</td><td colspan="2">Social</td></tr>
<tr><td>Conhecimentos necessários para realizar uma automatização das relações entre o escrito e aquilo que ele representa, ou seja, entre as letras, sílabas, palavras e frases e os seus possíveis significados, ou seja, é o desenvolvimento da habilidade para decodificar palavras escritas e da habilidade para registrar unidades de som.</td><td>- Habilidades de ler e escrever seguindo a direção correta da escrita na página;<br><br>- Habilidades de uso de instrumentos de escrita, tais como lápis, caneta e borracha;<br><br>- Aprendizagem de uma postura corporal adequada na leitura e na escrita;<br><br>- Aprendizagem da caligrafia.</td><td>Letramento como atributo individual, com ênfase em fatores cognitivos.</td><td colspan="2">Letramento como atributo social</td></tr>
<tr><td>Perspectiva liberal</td><td>Perspectiva radical</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td><td>- Modelo autônomo de natureza pragmática;<br>- Funcionalidade e adaptação;<br>- Foco no desenvolvimento cognitivo e econômico, na mobilidade social, no progresso profissional e na cidadania;<br>- Atende aos interesses do mercado de trabalho;<br>- O letramento deve criar as condições para o pleno funcionamento dos indivíduos na sociedade.<br>- Ideia de letramento “neutro”.</td><td>- Modelo Ideológico de natureza política;<br>- Libertação e transformação;<br>- Foco na conscientização para transformação de relações e práticas sociais injustas;<br>- O letramento deve criar as condições para a aquisição da consciência crítica e o pleno desenvolvimento dos indivíduos na sociedade.<br>- O letramento nunca é neutro, estando, pois é interdependente dos valores das instituições sociais às quais se relaciona.</td></tr>
</table>

[22] Consciência metalinguística é a capacidade de pensar a própria língua.
[23] Consciência fonológica é a capacidade de perceber os sons da fala e manipulá-los.
[24] Consciência fonêmica é a habilidade de identificar e manipular sons individuais.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Soares (2004, 2006, 2016, 2021a, 2021b) e Soares e Batista (2005)

## 5.2 MULTILETRAMENTOS E MULTIMODALIDADE

Como exposto anteriormente, no Brasil, o conceito de alfabetização se expandiu para o de letramento em resposta à emersão de novas necessidades sociais nos anos 1980. Num movimento parecido, a partir da década de 90 estudiosos se desdobraram sobre a inevitabilidade da extensão do termo letramento para multiletramentos, já que a realidade passou a apresentar novos desafios de ordem social e educacional.

> Antigamente alguém era considerado "letrado" quando era erudito, versado na escrita, amante dos bons autores e coisas assim. Com os estudos linguísticos e educacionais sobre o tema, ou no âmbito da Alfabetização, o conceito de letramento ganha dimensões diferentes. Vem expressar o manejo da escrita e de outros rudimentos necessários para (sobre)viver nesse mundo da palavra, seja num papel, numa placa de ônibus, num outdoor, ou numa tela de computador. Nestes termos, ser letrado pode assumir aspectos mais ou menos identificados com usos práticos, racionais ou estéticos da escrita. Revela se alguém é capaz de identificar ou escrever seu nome, produzir um bilhete, uma carta, criar um poema, compreender um texto didático ou científico, entender um conto de fadas. Se sabe usar a escrita apenas no aspecto utilitário, ou se domina formas mais complexas e até poéticas de comunicação; se sabe tirar partido das tantas propriedades da linguagem ou se a usa estritamente para as situações cotidianas. Esses seriam velhos letramentos. E os novos? Na era pós-tipográfica, da multimídia, e do hipertexto, da comunicação visual e eletrônica não existe só um tipo de letramento, mas vários, em permanente mutação. Há tantos letramentos quanto práticas sociais de escrita: o letramento da mídia, o digital, o visual, o crítico, o familiar, o inicial, o do trabalho, o acadêmico e assim por diante (VIEIRA, 2019, p.83)

Nessa nova realidade, o grafocentrismo perde seu lugar de protagonismo para um campo de linguagens heterogêneas, e, por este motivo, surge a necessidade de investimento na formação de leitores e produtores de textos que sejam capazes de decodificar, interpretar, refletir, construir e transformar os cenários do presente e do futuro por meio destas diferentes linguagens. Como indica Serafini (2014), nesse novo milênio, as antigas competências requeridas para a proficiência em leitura e escrita não são mais as mesmas, e por essa razão, o desenvolvimento de ações no âmbito dos multiletramentos se torna não apenas necessário, mas urgente.

Historicamente, a linguagem escrita surgiu na Antiguidade com o objetivo de registrar e monumentalizar as vidas e os feitos de reis, imperadores e faraós, mas sua popularização se deu por necessidades mais mundanas, como o comércio. Na Idade Média, ela foi apropriada pela igreja e somente chegou novamente perto da popularização com a invenção da imprensa por Gutenberg, no século XV, e a consequente reprodução e distribuição em massa dos impressos. Assim, o desenvolvimento de máquinas de produção e distribuição da linguagem verbal escrita alterou significativamente os textos e, consequentemente, os letramentos, mas, além disso, foi o principal vetor para o início da diluição das diferenças entre as diversas linguagens e letramentos (ROJO e MOURA, 2019).

Assim, desde o final do século XX, uma nova transformação está em curso, que se move dos impressos para os meios digitais de comunicação. Nesse novo panorama, como observam Rojo e Moura (2019, p.19):

> [...] os textos/discursos produzidos, ao saírem dos escritos-impressos e passarem a contar com novas mídias como meios de distribuição, circulação e consumo, como a transmissão radiofônica ou fonográfica, as imagens televisivas e cinematográficas e, posteriormente, maneiras de o receptor-consumidor registrar e reproduzir por sua conta e a seu gosto as mensagens – como fitas K7, VHL, CDs e DVDs – em plena cultura das mídias, não somente os meios, mas também as mensagens se alteraram, podendo, aos poucos, passar a combinar múltiplas linguagens que não somente a oral e a escrita, mas também imagens estáticas e em movimento, músicas e sons variados. E foi esse processo que nos levou da escrita e dos letramentos aos textos/discursos em múltiplas linguagens e aos multiletramentos.

O termo multiletramentos surgiu no manifesto *A pedagogy of multiliteracies: designing social futures,* publicado pelo *New London Group (*NLG*),* em 1996 (NEW LONDON GROUP, 1996). O grupo, formado por pesquisadores dos Estados Unidos, do Reino Unido e da Grã-Bretanha e oriundos das áreas da Educação, da Linguística e da Linguagem, se reuniu na cidade de Nova Londres, nos Estados Unidos, para discutir as transformações que ocorriam nos textos e nos estudos sobre letramento no final do século XX (OLIVEIRA e SZUNDY, 2014).

Em síntese, o termo funciona como um guarda-chuva, integrando diferentes tipos de letramentos, numa ressignificação do termo letramento como um conjunto

multidimensional de competências e práticas sociais. Ele sugere a necessidade de expansão do conceito de letramento para além da linguagem verbal (SERAFINI, 2014), e suas categorias (como por exemplo, o letramento tecnológico, o letramento visual, o letramento de mídia, o letramento crítico, e o letramento da informação) são, muitas vezes, interdependentes (VIEIRA, 2019).

A reflexão do NLG focou, principalmente, o modo como o ensino da leitura e da escrita deveria responder às transformações da sociedade global (VIEIRA, 2019). O objetivo era discutir uma pedagogia direcionada para os letramentos múltiplos, contrapondo a perspectiva de ensino-aprendizagem da pedagogia do letramento, no singular (LÍRIO, 2017). Isto porque o projeto de letramento vigente seria restrito a formas de linguagem formalizadas, monolíngues e monoculturais (NEW LONDON GROUP, 1996).

Nesse sentido, Cani e Coscarelli (2016, p.23) explicam que a pedagogia dos multiletramentos visa à produção de práticas inovadoras por meio da educação, promovendo experiências transversais entre culturas, gêneros, estruturas sociais e econômicas. Liberali e Megale (2019), complementam, ao afirmarem que uma pedagogia dos multiletramentos está principalmente relacionada com o ensino do processo de significação.

Já para o NLG, são dois os pilares fundamentais que devem fundamentar uma pedagogia para os multiletramentos: a diversidade social e cultural (que gera a variabilidade de convenções de significados em diferentes domínios); e a diversidade de linguagens (característica fundamental dos textos na contemporaneidade) (CANI e COSTARELLI, 2016; ROJO e MOURA, 2019).

O primeiro pilar, denominado multiculturalidade, adveio da percepção de que a globalização e o decorrente fluxo de pessoas pelo mundo ocasionaram profundas transformações sociais e culturais, além de diversidade étnica. Já o segundo pilar se evidenciou face à compreensão de que a natureza dos textos estava mudando rápida e drasticamente, da linguagem escrita para uma linguagem composta de pluralidade, a qual designaram multimodalidade. Dessa maneira, uma pedagogia de multiletramentos deve se concentrar “(...) em modos de representação bem mais amplos que a linguagem verbal e esses modos diferem de acordo com a cultura e com o contexto e tem efeitos

cognitivos, culturais e sociais específicos" (NEW LONDON GROUP, 1996, p.03). Kress (2003) destaca a linguagem visual neste processo, ao afirmar que a escrita, na atualidade, está sujeita à lógica da imagem.

O termo multimodal, portanto, é utilizado como adjetivo para descrever um tipo particular de texto, que compreende uma variedade de modos de comunicar e representar. Na multimodalidade o sentido é construído, interpretado e expresso não apenas pela linguagem verbal falada ou escrita, mas também por diversos outros recursos disponíveis para a produção de sentidos, tais como elementos visuais, cores, sons, movimentos e gestos. Juntos, estes elementos produzem significados e interferem nas relações de interação e aprendizagem dos indivíduos (SILVINO, 2014).

Um modo é um sistema visual e/ou verbal capaz de representar e expressar significados, tais como a escultura, a fotografia, a pintura, o design, o design de moda[25], a música, a matemática ou a escrita, entre outros inúmeros exemplos, sendo que cada modo possui um potencial diferente para a expressão e representação dos sentidos. Um texto multimodal (ou, ainda, um conjunto multimodal) pode ser descrito, por conseguinte, como um texto organizado, composto por dois ou mais modos, mas que compõem um todo coeso. Estes conjuntos podem ocorrer em ambientes digitais ou impressos, e se utilizam de uma variedade cultural e de recursos semióticos para articular, representar e comunicar conceitos e informações (SERAFINI, 2014).

A recente ascensão das pesquisas em multimodalidade tem sido mencionada como a descoberta do óbvio (STOCKL, 2007, apud SERAFINI, 2014), já que os textos multimodais não surgiram recentemente nem são exclusividade do momento histórico atual. Além disto, há também que se mencionar que, de fato, nenhum texto pode ser considerado monomodal, posto que os textos sempre compreendem mais de um modo, conforme indica Serafini (2014, p. 16):

> *All texts, whether written, oral, or hyper-textual, blend more than one mode in their creation. Discussing modes as individual and separate entities may be helpful in delineating their attributes, affordance, and limitations in academic essays, but this modes do not exist as separate entities in social practices.*

[25] Design e design de moda não constam nos exemplos citados por Serafini (2014), tendo sido acrescidos neste parágrafo pela autora.

Gestos, imagens, sons, textos verbais e expressões faciais estão sempre articulados nas linguagens. Entretanto, a despeito dessas constatações, a variedade de caminhos pelos quais teóricos e pesquisadores têm trabalhado para entender como os modos funcionam, interagem e até se contradizem é que se mostra singular e atual.

Para Serafini (2014), são quatro os aspectos essenciais da multimodalidade: a materialidade; a aptidão e a fixação; as possibilidades e limitações; e o design[26]. A materialidade influencia diretamente na construção dos sentidos, pois cada modo possui aspectos materiais diferentes, que transmitem os sentidos de maneiras diferentes. A aptidão e a fixação dizem respeito ao processo intencional do autor do texto/mensagem na escolha do modo que é mais apto e que permite melhor fixação dos sentidos que almeja concretizar; as limitações e possibilidades dizem respeito às potencialidades e às restrições que cada modo possui, inerentemente. Por fim, o design se refere à integração e composição dos modos, possibilitando que os sentidos sejam moldados de acordo com as intenções do autor.

Recentemente, as pesquisas sobre a multimodalidade têm crescido e avançado rapidamente a partir das perspectivas da análise dos discursos multimodais, da semiótica social e da análise de interação multimodal. Já as abordagens utilizadas para embasar a teoria da multimodalidade incluem, por exemplo: a iconografia e a iconologia, estudos de mídia, a análise de discursos visuais, os estudos culturais, a história da arte e o letramento visual (SERAFINI, 2014).

## 5.3 LETRAMENTO VISUAL: UM PANORAMA HISTÓRICO

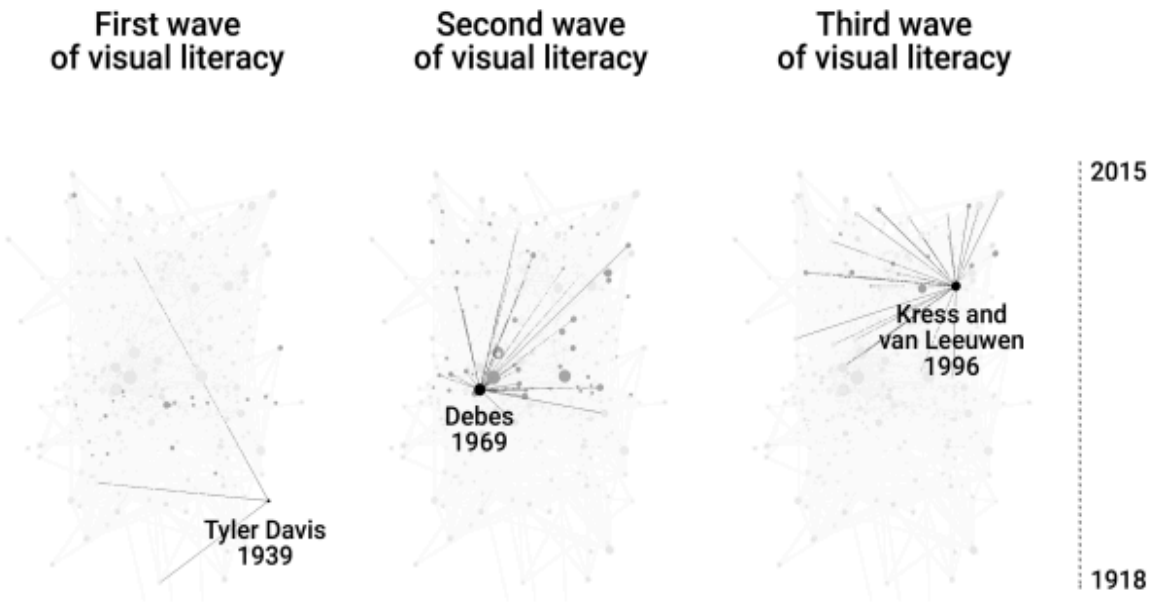
Embora o letramento visual não esteja firmado em solo fixo, os estudos voltados aos multiletramentos e à multimodalidade geraram novos e promissores caminhos para pesquisas na área. A realidade da pesquisa nesta esfera, contudo, continua complexa, visto que perduram algumas controvérsias e fissuras teóricas, assim como ocorre no campo dos letramentos (SERAFINI, 2014). Avgerinou e Ericson (1997)

[26] O termo design, no âmbito dos estudos dos multiletramentos e multimodalidade tem sentido restrito ao processo intencional de composição de elementos visuais na construção de significados (GOMES, 2017).

argumentaram, à época, que esta conjuntura era possivelmente devida ao fato de que os estudiosos do letramento visual, sendo oriundos de diferentes campos do conhecimento, se esforçaram para contribuir segundo seus próprios paradigmas científicos em relação aos aspectos de letramento, mas, infelizmente, não necessariamente no sentido de integrar outras visões. Este cenário, de acordo com Serafini (2014), tem se alterado nos últimos anos, ainda que lentamente.

A maior parte das publicações tem sugerido que o termo letramento visual surgiu há cerca de cinquenta anos, sendo creditado ao Movimento pelo Letramento Visual, iniciado por John Debes, na década de 1960. Entretanto, a pesquisa de Alonso (2018) mostrou que o termo já era utilizado há pelo menos três décadas, nos contextos da educação em artes, museologia e mídias, nos Estados Unidos. Assim, partindo de um montante de duas mil e quatrocentas publicações científicas em língua inglesa que compreendiam o período entre 1939 e 2008, Alonso (2018) identificou padrões teóricos sobre o conceito de letramento visual que demonstraram a existência de três ondas desconexas em sua história, as quais serão detalhadas a seguir (Figura 41).

**Figura 41** - As três ondas do letramento visual e os autores considerados marcos iniciais




Fonte: Alonso (2018, p.111)

### 5.3.1 A primeira onda

A primeira onda do letramento visual teve início em 1939 e perdurou até meados da década de 1950, podendo ser dividida em dois principais momentos: de 1939 até o início da 2a Grande Guerra Mundial; e do final da década de 1940 até meados de 1950. Neste período, o termo esteve fortemente associado à educação artística, mas também à fotografia e à educação em mídias (ALONSO, 2018).

O termo foi utilizado pela primeira vez por Tyler Davis em 1939, em um relatório intitulado "*The art museum and the secondary school",* que havia sido encomendado pelo Conselho Geral de Educação, uma instituição financiada por John D. Rockefeller e que operou entre 1903 e 1964, nos Estados Unidos. Este relatório, portanto, pode ser considerado o marco inicial do conceito de letramento visual.

Neste documento, Davis descreveu o panorama geral dos museus nos Estados Unidos à época e detalhou as funções sociais que, supostamente, esta estrutura deveria ter. Além disso, refletiu sobre o dever das escolas em orientar os jovens para se ajustarem à sociedade, lamentando o fato de que o potencial dos museus como ferramentas para auxiliar nesse processo não estava sendo utilizado (ALONSO, 2018; PEÑA; DOBSON, 2021). Ele cita o letramento visual ao expor a necessidade das escolas ultrapassarem o letramento linguístico, como explica Alonso (2018, p.42): "*Among many other contentions in this document, Davis (1939) asserts the need to expand the boundaries of schooling beyond "mere" linguistic skills, and calls for different sorts of literacies, visual literacy among them*".

As reflexões de Davis sobre o valor dos museus como espaços de aprendizagem foram influenciadas pelos estudos de John Dewey para a Arte e Educação, especialmente os contidos no livro Arte como Experiência, publicado em 1934[27] (PEÑA; DOBSON, 2021).

Mas a Segunda Grande Guerra Mundial parece ter obscurecido o interesse social pelo documento de Davis, visto que este atraiu pouca atenção. Dessa forma, foi

[27] Os estudos do filósofo e pedagogo John Dewey se alinham ao pragmatismo norte-americano, corrente cuja criação é creditada a Charles Sanders Peirce. De acordo com Carvalho e Cunha (2021), o livro supracitado apresenta a definição de arte como experiência e linguagem, sendo seu objetivo central destacar o valor da experiência estética na criação da arte, na sua fruição e na compreensão do mundo.

apenas após um intervalo de aproximadamente uma década que o termo foi efetivamente recuperado, dessa vez, no campo da tecnologia educacional.

Durante o final da década de 1940 e início da década de 1950, o letramento visual esteve diretamente relacionado às novas mídias audiovisuais[28]. Os estudos em educação midiática desta época incluíam cinema, televisão, ilustrações, rádio, materiais gráficos, objetos tridimensionais, entre outros.

Neste período, a Educação nos Estados Unidos estava diretamente ligada ao contexto da Guerra Fria. O sucesso do satélite Sputinik, lançado pela União Soviética, foi visto pelo governo americano como uma ameaça política e tecnológica, mas também como uma crise educacional, particularmente nos setores da matemática, das ciências e de outras disciplinas relacionadas à tecnologia. Esta foi a faísca que fez com que uma legislação destinada ao apoio de todos os campos da educação pertinentes às necessidades norte-americanas do momento fosse promulgada em 1958, o *National Defense Education Act* (NDEA). A partir desta nova conjuntura, muitos projetos e instituições educacionais reformularam suas abordagens para conseguirem se qualificar para os benefícios da NDEA (ALONSO, 2018).

Uma das consequências deste novo contexto, em conjunto com o advento da televisão, foi uma notória mobilização pelo letramento visual, já que esse conceito se tornou, na época, suporte para temas relacionados à tecnologia, como as novas mídias. Apesar desse movimento, de maneira geral, o termo foi frequentemente utilizado de maneira não fundamentada, e por isso, não se estabeleceu de maneira objetiva:

> *From that moment on, "visual literacy" started to be a term of common use in the realms of New Educational Technology, and was directly associated with audio-visual media in a relatively banal way [...]. Definitions of visual literacy in the available literature surrounding New Educational Technology were rare and sparse. For example, in one such document, the concept was defined as "[the] ability to learn from visual material" (Allen, 1959, p. 87), and in another as a way to "...'learn to learn' from visuals" (Meierhenry, 1962, p. 312)* (ALONSO, 2018, ´p. 49)

[28] As primeiras ocorrências do termo audiovisual datam do início da década de 1930, mas foi apenas com a popularização da televisão que o termo foi integrado pela área da educação. Desse modo, as publicações desta época focaram principalmente nas implicações sociais deste dispositivo e a sua possível implementação em salas de aula. De acordo com Alonso (2018), este movimento foi o precursor da concepção de letramento visual defendido por Dondis (2007), no contexto do Design.

Apesar disso, é relevante citar o trabalho de McLuhan (1955)[29], autor mais referenciado da 1a onda e cujo trabalho se tornou referência para o letramento visual, na esfera dos Estudos de Mídia (ALONSO, 2018).

### 5.3.2 A segunda onda

A segunda onda surgiu em meados da década de 1960 e se estende até os dias atuais. Ela é caracterizada, principalmente, pela influência do Movimento pelo Letramento Visual, uma mobilização liderada por John Debes, um funcionário do alto escalão da empresa *Eastman Kodak*, que culminou na fundação da *International Visual Literacy Association* (IVLA) e da revista *Journal of Visual Literacy,* duas iniciativas que perduram até os dias atuais.

Os principais impulsos para o advento da segunda onda foram, conforme apresentado anteriormente, a aprovação da NDEA, em 1958, e a consequente utilização do termo letramento visual no campo da Educação em tecnologia; e a popularização da tecnologia audiovisual, em especial, a televisão.

O estopim ocorreu em 1967, quando John Debes publicou um boletim informativo para a Kodak chamado *Visuals are a Language*, no qual, supostamente, foi cunhado o termo letramento visual e o diálogo inicial sobre uma definição do conceito. A partir disso, ocorreram: a primeira Conferência Nacional sobre o letramento Visual, que foi realizada na sede corporativa da Kodak, em Nova York; a fundação da Associação Internacional de Letramento Visual (IVLA); e a fundação do *Journal of Visual Literacy* (ALONSO, 2018).

É justo afirmar que Debes liderou uma das principais correntes de mobilização para uma compreensão transdisciplinar do termo, tendo definido o letramento visual como um conjunto de habilidades ou competências visuais que permitem que uma pessoa visualmente letrada discrimine e interprete as ações visíveis, os objetos e os símbolos (ALONSO, 2018). Segundo Serafini (2017, p.4), este

[29] McLuhan, M. (1955). A historical approach to the media. Teachers College Record, 57(2), 104–110.

entendimento seguiu, primordialmente, os moldes do paradigma perceptivo/cognitivo com intenção comunicativa:

> *Scholarship in the 1970s and 1980s focused the definition of visual literacy on the cognitive skills necessary to successfully represent and communicate ideas. For example, Ausburn and Ausburn (1978) asserted that visual literacy includes the group of skills that enable an individual to understand and use visuals for intentionally communicating with others. Hortin (1980) suggested visual literacy is the ability to understand (read) and use (write) images and to think and learn in terms images—or in other words, to think visually.*

A corrente desencadeada por Debes foi muito bem-sucedida, no sentido de influência dentro de uma gama de áreas do conhecimento, pois, ao contrário do que havia acontecido nas décadas anteriores, ele trabalhou efetivamente para montar uma teoria do letramento visual (AVGERINOU; PETTERSON, 2011). Algumas de suas principais referências nesta empreitada foram Noam Chomsky e Rudolph Arnheim (PEÑA; DOBSON, 2021).

Além dessa variedade de referências teóricas, as novas tecnologias de mídia desempenharam um papel central nos esforços de Debes, sobretudo, a câmera fotográfica. Na realidade, a proposta de Debes era um modelo para aplicar exercícios de letramento visual em salas de aula com a utilização de câmeras fotográficas - uma ferramenta visivelmente favorecida por ele em relação a outras ferramentas de comunicação visual. A justificativa dada para o uso quase exclusivo da câmera fotográfica nas propostas educacionais do movimento foi que o letramento visual só se tornou possível porque esta tornou a tecnologia visual disponível em grande escala (ALONSO, 2018; PEÑA; DOBSON, 2021). Mas este detalhe expõe que a ideia do letramento visual como um conceito foi lançada por Debes e seus contemporâneos na sombra da Kodak, pois, evidentemente, este projeto fazia parte de estratégias de marketing da empresa. Dessa forma, pode-se dizer que a Kodak desempenhou um papel crucial na popularidade do conceito de letramento visual à época.

Ao longo dos anos subsequentes, os esforços do Movimento pelo letramento visual foram responsáveis por muitas controvérsias teóricas importantes, dentre as

quais a declaração de que a linguagem visual deve ser, de certo modo, equiparada à linguagem verbal[30].

A pesquisa de Alonso (2018) também apresenta uma intrigante conexão entre o contexto da segunda onda de letramento visual e o campo do Design. Donis Dondis (autora de um dos livros mais utilizados na área, intitulado, em português, Sintaxe da linguagem visual) participou da primeira conferência organizada por Debes em 1969 e adotou algumas de suas teorias, tendo se tornado uma das porta-vozes mais conhecidas do letramento visual fora do contexto da IVLA. Nesse sentido, o autor afirma que Dondis pode ter sido diretamente responsável pela ampla adoção do conceito de alfabetização visual na comunidade do Design e até mesmo tenha sido a mediadora dessa adoção, no sentido teórico. "*The impact that Dondis' work had in design education should be considered a mobilization trigger in itself, and constitutes a significant stream of mobilization for the concept of visual literacy*" (ALONSO, 2018, p.63).

Apesar disso, Alonso (2018) elucida que, de maneira inexplicável, Debes e Dondis não se referenciam em nenhuma de suas publicações:

> *I later verified all explicit connections between A Primer of Visual Literacy (Dondis, 1973) and documents authored by Debes (see figure 4.18). Although there are common references between the two authors (e.g., Arnheim [1954]; Gombrich [1950]), neither Debes nor Dondis reference the other. The lack of references to Debes in Dondis' seminal work is puzzling, particularly given that Dondis' first documented contact with the term "visual literacy" seems to have been the first 107 National Visual Literacy Conference organized by Debes four years prior to the publication of A primer of Visual Literacy (Dondis, 1973). Whatever the reasons for this omission, the event could have had important historical implications for the mobilization of the term. It could explain, for instance, why Debes, despite producing related work during most of the 1970s (e.g., Debes & Williams, 1978), was never a major figure in the mobilization stream of Design, and the branching out of the design stream from the Visual Literacy Movement* (ALONSO, 2018, p.106).

[30] No entendimento de Alonso (2018), essa ideia ressoa com a ideia de que existem múltiplos modos de criação de significado ou linguagens, tese defendida, por exemplo, na abordagem dos multiletramentos e multimodalidade proposto pelo *The New London Group* (NLG, 1996).

### 5.3.3 A terceira onda

Em meados da década de 1980 ocorreram mudanças culturais significativas na compreensão geral do conceito de letramento. Desde então, o valor social da aprendizagem da escrita ganhou destaque na chamada **virada social**, cuja ênfase se alterou para a constituição mútua entre significação e contexto (LIBERALI; MEGALI, 2019).

Estas mudanças, em conjunto com o crescimento e a propagação em grande escala dos ambientes digitais ao longo da década de 1990, influenciaram o surgimento da terceira onda de letramento visual, a qual se estende até os dias atuais, e cujo principal gatilho para a mobilização foi a publicação do NLG (1996).

Dessa maneira, pode-se dizer que a segunda e a terceira onda coexistem na atualidade, o que torna necessário destacar algumas particularidades dessa circunstância, antes de abordar as especificidades teóricas desta última.

O termo letramento visual, em português, é utilizado somente no âmbito da terceira onda porque sua origem está no campo dos letramentos. Fora dessa esfera, como nas Artes ou no Design, os termos alfabetização visual e alfabetismo visual são mais recorrentes. Além disso, somente a terceira onda se relaciona com os estudos em multiletramentos e multimodalidades e, por isso, o letramento visual é estudado, de maneira geral, dentro de um sistema, como um dos componentes dos estudos gerais em que está inserido.

Destaca-se também o fato de que os dois movimentos (segunda e terceira onda) são completamente distintos, já que não fazem sequer referência um ao outro[31]. Uma curiosa exceção é a referência a Dondis (2007) na publicação de Kress e van Leeuwen (2006) - principal referencial teórico para o letramento visual sob a perspectiva dos multiletramentos - que acaba por conectar, novamente, o campo do Design ao campo dos letramentos:

[31] Fato evidenciado na pesquisa de Alonso (2018). Isso explica, por exemplo, a não difusão do termo letramento visual na área do Design no Brasil.

> *It is interesting to note that Dondis (1973) is cited in Reading Images (Kress & van Leeuwen, 1996). Given Kress and van Leeuwen are also members of the NLG collective, it seems fair to assert that "visual literacy" in the field of Literacy Education was mobilized from the Design stream* (ALONSO, 2018, p.71).

Mas os principais influenciadores de Kress e van Leeuwen (2006), segundo os próprios autores, foram Michael Halliday, Roland Barthes e Rudolf Arnheim. Da combinação de seus pressupostos, mas mais especificamente a partir do prisma da semiótica social[32] e da Gramática Sistêmico-funcional (GSF), os autores conceberam uma proposta para a análise de imagens, denominada Gramática do Design Visual (GDV).

Como explicam Kress e van Leeuwen (2006), a maior parte dos trabalhos de abordagem semiótica com foco nas imagens se desenvolvia, até então, a partir de perspectivas como a da história da arte e a da psicologia da percepção. A GDV, em contrapartida, busca focar sua atenção nas regularidades em como os elementos visuais são utilizados, não em termos explícitos e sistemáticos, mas em termos de significação e sentidos.

O termo gramática, na perspectiva da GDV, não se refere a regras, tampouco foca nas questões formais ou se isola do contexto social, cultural e histórico. Como explicam os autores, seus estudos partem da premissa de que os significados e os sentidos pertencem à cultura, a qual está sempre circunscrita na história.

Essa visão ampliada da gramática tem como objetivo fornecer descrições das principais estruturas compositivas que foram estabelecidas como convenções no curso da história da semiótica visual ocidental, e analisar como elas são usadas para produzir significados. "*This means, first of all, that it is not a universal grammar. Visual language is not - despite assumptions to the contrary - transparent and universally understood; it is culturally specific*" (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p.4).

---

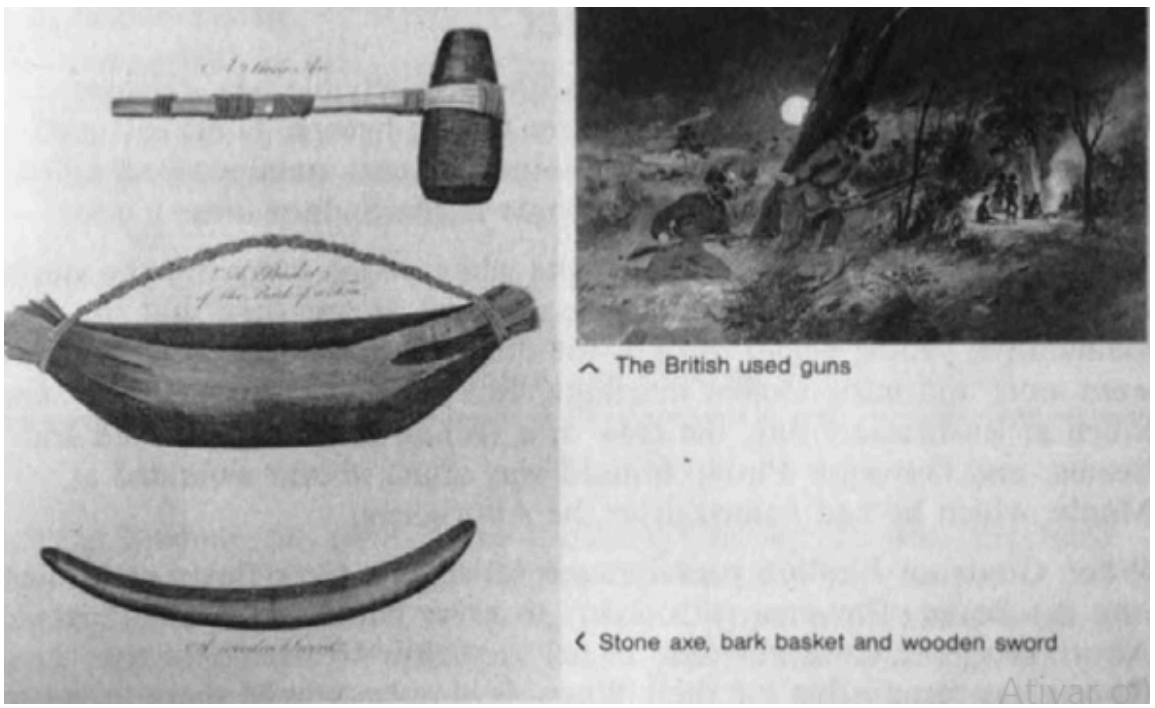
[32] Segundo Kress e van Leeuwen (2006), três escolas semióticas partiram dos estudos em Linguística a fim de adaptá-los aos modos não verbais da comunicação. A primeira foi a escola de Praga, que nos anos 1930 e início de 1940 desenvolveu seus trabalhos no campo da arte a partir da linguística estudada pelos Formalistas Russos. A segunda foi a Escola de Paris, que nos anos de 1960 e 1970 estendeu as ideias de Saussure para os estudos em moda e fotografia (como neste caso, por exemplo, Roland Barthes), cinema, música, entre outros, compondo a chamada semiologia. Já a terceira escola, a Semiótica Social, teve início na Austrália na década de 1980. Esta abordagem foi desenvolvida a partir das concepções de Halliday, cujo foco está nas funções sociais da linguagem, ou foco no processo de significação situado como parte da construção social. O principal procedimento da semiótica social inclui a exploração e o mapeamento do significado, tendo em conta as dinâmicas culturais e ideológicas nas quais ele está imerso.

O trabalho de Kress e van Leeuwen (2006) tem algumas similaridades com Análise do Discurso Crítica[33] pois, ainda que o seu objetivo esteja focado no desvelamento das regularidades da comunicação visual ocidental, ele não pretende ater-se ao nível estrutural dessas convenções, mas sim, evidenciar como a linguagem visual funciona por meio de convenções e articulações ideológicas. Por este motivo, os autores argumentam que seu método pode auxiliar aos que se propõem a enxergar as entrelinhas das imagens:

> *The still growing enterprise of critical discourse analysis seeks to show how language is used to convey power and status in contemporary social interaction, and how the apparently neutral, purely informative (linguistic) texts which emerge in newspaper reporting, government publications, social science reports, and so on, realize, articulate and disseminate discourses as ideological positions just as much as do texts which more explicitly editorialize or propagandize. To do so we need to be able to read between the lines, in order to get a sense of what discursive/ideological position, what interest may have given rise to a particular text, and maybe glimpse at least the possibility of an alternative view* (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p.14)

Um exemplo da perspectiva adotada no trabalho de Kress e van Leeuwen (2006) será apresentado a seguir, a partir da Figura 42:

**Figura 42** - *The British used guns*




Fonte: Oakley et al (1985, apud KRESS e VAN LEEUWEN, 2006)

[33] A ADC será abordada nos capítulos subsequentes.

As imagens foram tiradas de uma apostila australiana de educação primária. O contexto didático em que estas imagens estão inseridas são os estudos sociais, mais especificamente as tecnologias utilizadas pelos povos aborígenes (representadas na imagem à esquerda) e britânico (representadas na imagem à direita), na ocasião da invasão da Austrália por estes últimos.

A imagem à esquerda apresenta um machado de pedra, uma cesta e uma espada de madeira, elementos organizados simetricamente, estáticos e sobre um fundo neutro e claro - um arranjo compositivo que, na cultura ocidental, remete diretamente a uma exposição, ou seja, a algo impessoal, conceitual e distante, o qual os autores nomearam como padrão classificatório. Além disso, a dimensão e a disposição aproximada dos objetos fazem alusão ao que seria um conjunto de elementos, porém, nessa categoria implícita foram combinados duas armas e um objeto cotidiano, a cesta, o que confirma a ideia de rudimentaridade construída pela composição.

Já a imagem da direita apresenta a tecnologia britânica em ação, numa pintura que representa os sujeitos com as armas de fogo em punho. O contexto é de ação, dinamismo e dramaticidade, que conduz à ideia de que os britânicos são os agentes da história, enquanto os aborígenes, os alvos, ou coadjuvantes. Os autores nomearam este padrão compositivo como transacional.

Kress e Van Leeuwen (2006) ressaltam que não há nada que exija que a tecnologia aborígene seja representada sob o padrão classificatório, e o mesmo pode ser dito da tecnologia britânica em relação ao padrão transacional. Assim, os autores deixam claro que essas imagens, combinadas, não refletem uma realidade sobre estes povos e suas tecnologias, mas, implicitamente, constroem uma perspectiva sobre eles, e por consequência, visões de mundo ideologicamente marcadas.

Tendo em vista esse exemplo, os autores explicam que seus objetivos não estão situados no âmbito da representação, mas sim no desvelamento de estruturas visuais que produzem imagens da realidade, as quais estão vinculadas aos interesses das instituições sociais dentro das quais as imagens são produzidas, circuladas e lidas (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p.45).

Em suma, pode-se dizer que, no âmbito da visualidade, o trabalho de Kress e Van Leeuwen (2006) está alinhado à perspectiva revolucionária de letramento, haja vista

a busca por desvelar as ideologias e as injustiças sociais implícitas nas imagens, questionando a sua aparente transparência.

### 5.3.4 Análise 4: As três ondas de letramento visual

Conquanto as três ondas não se conectem, elas possuem aspectos semelhantes, como por exemplo

- Todas estabeleceram relações entre o letramento visual e a tecnologia. No caso da primeira onda, representada pelos museus e a televisão, no contexto da educação em artes; na segunda, a câmera fotográfica, devido à relação próxima de Debes com a Kodak; e na terceira onda, principalmente pela internet;
- Indicaram a necessidade de elaboração de outros tipos de letramentos que não somente direcionados à linguagem verbal;
- Supunham que a sociedade se tornaria cada vez mais visual;
- Alertaram quanto à necessidade de instrução formal da linguagem visual.

**Quadro 11** - Análise 4: As três ondas do letramento visual

| | 1ª onda | 2ª onda | 3ª onda |
|---|---|---|---|
| **Período** | 1939 até meados de 1950 | Década de 1960 até os dias atuais | De 1996 até os dias atuais |
| **Marco inicial** | *The art museum and the secondary school (*DAVIS,1939) | *Visuals are a Language* (DEBES, 1967) | *A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures* (NLG, 1996) |
| **Contexto sócio histórico** | Educação em Artes e Mídias, EUA | Movimento pelo letramento visual, EUA | Estudos em multiletramentos e multimodalidades, EUA |
| **Contexto tecnológico** | Antes da 2ª GGM: museus. Depois da 2ª GGM: televisão | Câmera fotográfica | Internet |
| **Bases teóricas** | Pragmatismo norte-americano | Psicologia cognitiva | Semiótica Social e GSF |
| **Principais autores e publicações** | Barkan et al (1965), Lanier (1966), Johnson (1963), Ziegfeld (1965), Mc Luhan (1955) | Debes (1968, 1968b, 1969, 1974b, 1974a, 2013), Fransecky, (1969, 1973; Fransecky & Debes, 1972), Dondis (1970, 1973), Avgerinou (Avgerinou & Ericson, 1997; Avgerinou & Pettersson, 2011), Sinatra (1986) | NLG (1996), Kress & van Leeuwen (1996), Messaris (1994, 1998, 2012), Jay David Bolter (1998; 2001) |

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Alonso (2018)

## 5.4 LETRAMENTO VISUAL: UM PANORAMA CONCEITUAL

De maneira geral, pode-se dizer que atualmente o Letramento Visual é um campo multi e interdisciplinar, de origem eclética e de definição e fundamentos pouco coesos. Dessa maneira, a mais atual compreensão sobre o termo foi sendo construída e modificada em consonância com as transformações sociais e tecnológicas ocorridas ao longo do século XX, fato que, isoladamente, já tornaria difícil a tarefa de organizar um sentido integral para ele; no entanto, esta tarefa se amplifica exatamente em razão das múltiplas perspectivas que constituem as suas bases teóricas.

Para se ter uma ideia, algumas das áreas que compõem essas bases são: Estética/Arte, Filosofia, Linguística/Psicolinguística, Ciências Cognitivas/ *Gestalt*, Percepção Visual e Desenvolvimento Perceptivo, Neurofisiologia, Sociologia, Antropologia Cultural, Educação em Tecnologia, Design, Semiótica, Teoria da Comunicação, entre outras (AVGERINOU; ERICSON, 1997; BAMFORD, 2003; AVGERINOU; PETTERSSON; 2011; ALONSO, 2018),

Certamente, esta heterogeneidade gerou entraves para o desenvolvimento de uma coesão científica - o que, consequentemente, contribuiu para o surgimento de visões negativas a respeito do termo, a exemplo das críticas contundentes de Johnson (1977, apud AVGERINOU e ERICSON, 1997) e Cassidy e Knowton (1983). Entretanto, essa diversidade teórica acarretou também uma riqueza que não pode ser entendida como desvantagem. Neste sentido, Avgerinou e Pettersson (2011, p.2) afirmam:

> *As in the area of visual communication which is also multidisciplinary and multidimensional, and where the same situation has puzzled scholars over the course of its study, "this rich mélange of viewpoints is" however "an asset because of the insights that come from cross-fertilisation (Moriarty, 1996, p.379). What is more, it is precisely due to this rich mélange of viewpoints that VL has preserved a dynamic profile.*

Para exemplificar esta diversidade, o Quadro 12 apresenta diferentes elaborações sobre o conceito de letramento visual ao longo das últimas décadas:

**Quadro 12** - Concepções de letramento visual

| **Autor** | **Definição de Letramento Visual** |
|---|---|
| Debes (1969) | Letramento visual refere-se a um grupo de competências visuais que um ser humano pode desenvolver ao ver, ao mesmo tempo que integra outras experiências sensoriais. O desenvolvimento dessas competências é fundamental para a aprendizagem humana. Quando desenvolvidas, elas permitem a uma pessoa visualmente letrada discriminar e interpretar as ações, objetos e símbolos visíveis, naturais ou artificiais que encontra em seu ambiente. Por meio do uso criativo dessas competências, ela é capaz de se comunicar com outras pessoas. Por meio da apreciação dessas competências, ele é capaz de compreender e desfrutar das obras-primas da comunicação visual. |
| Hammet & Illick (1971) | O letramento visual possibilita ao indivíduo ser letrado visualmente. Por exemplo, ao ver um homem virando uma esquina em um filme, não se sentir absolutamente compelido a espiar atrás da tela para ver onde o homem do filme foi. |

| Autor | Definição de Letramento Visual |
|---|---|
| Fillion (1973) | Um animal é um letrado visual, suponho, na medida em que suas ações parecem derivar logicamente dos estímulos visuais disponíveis. [...] O letramento visual envolve principalmente o estudo da percepção relacionada ao significado e à ação. |
| Dondis (1973) | Letramento significa que um grupo compartilha o significado atribuído a um corpo comum de informações. O letramento visual deve operar um tanto dentro dos mesmos limites. |
| Ausburn e Ausburn (1978) | O letramento visual diz respeito a um grupo de habilidades que permite a um indivíduo entender e usar imagens visuais para se comunicar intencionalmente com outros. |
| Hortin (1983) | Letramento visual é a habilidade de entender (ler) e usar (escrever) imagens e pensar e aprender em termos de imagens, ou seja, pensar visualmente. |
| Sinatra (1986) | Letramento visual é definido como a reconstrução ativa de experiências passadas por meio de informações visuais para obter significado. |
| Curtis (1987) | Letramento visual é a habilidade de entender a comunicação de uma afirmação visual em qualquer meio e a habilidade de se expressar com pelo menos uma disciplina visual. Implica a capacidade de: compreender o assunto e o significado dentro do contexto da cultura que produziu a obra, analisar a sintaxe - princípios composicionais e estilísticos da obra, avaliar os méritos disciplinares e estéticos da obra e compreender intuitivamente a Gestalt , a qualidade interativa e sinérgica do trabalho. |
| Rice (1989) | Letramento visual pode ser definido simplesmente como saber o que fazer em frente a um objeto que é feito ou exibido "apenas para ser olhado", a função mais comum das obras de arte nesta cultura. |
| Messaris (1994) | Letramento visual é a obtenção de conhecimento e experiência sobre os funcionamentos das mídias visuais reunida a uma consciência ampliada a respeito do seu funcionamento |
| Rose (2001) | O letramento visual deve estar fundado em uma abordagem que reflita sobre as imagens em termos de significados culturais, nas práticas sociais e nas relações de poder nas quais estão inseridas; |
| Sturken e Cartwrigh (2001) | As definições de letramento visual devem focar não somente nas habilidades cognitivas e perceptivas individuais, mas incluir a maneira como as imagens funcionam de forma mais ampla em contextos socioculturais, e como as práticas do olhar influenciam as nossas vidas e identidades. |
| Bamford (2003) | O letramento visual inclui o desenvolvimento de uma série de habilidades necessárias para ser capaz de interpretar o conteúdo das imagens, examinar os seus impactos sociais e discutir seus propósitos, seus públicos e as suas propriedades. Isto inclui as habilidades de visualizar internamente, comunicar visualmente e ler e interpretar imagens. A pessoa letrada visualmente é capaz de interpretar, criar e selecionar imagens para transmitir diferentes sentidos. |
| Albers (2007) | O letramento visual deve compreender que os textos visuais são eventos comunicativos que agem como uma força nos receptores e que têm como objetivo encorajar ações ou crenças particulares. |

| Autor | Definição de Letramento Visual |
|---|---|
| Avgerinou (2009) | Letramento visual se refere a um grupo de habilidades para entender (ler), e usar (escrever) imagens, assim como pensar e aprender em termos de imagens. |
| Avgerinou e Petterson (2011) | Uma teoria sobre letramento visual deve compreender cinco componentes conceituais: percepção visual; linguagem visual; aprendizagem visual; pensamento visual; e comunicação visual. |
| Beier (2013) | O letramento visual é uma estratégia que pode ser usada para decodificar, interpretar e compreender o mundo visual, assim como um texto escrito ou oral. |
| Serafini (2014) | Letramento visual é o processo de geração de significado em transação com conjuntos multimodais, incluindo texto escrito, imagens visuais e elementos de design, a partir de uma variedade de perspectivas para atender às exigências de contextos sociais particulares. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em Serafini (2014), Alonso (2018) e Avgerinou e Ericson (1997), tradução nossa.

Percebe-se que, enquanto autores como Hammet & Illick (1971) e Fillion (1973), relacionam o letramento visual de maneira mais evidente com o campo da percepção, outros, como Debes (1969), Dondis (1973), Ausburn e Ausburn (1978) e Sinatra (1986), compõem suas definições com ênfase no viés da comunicação. Já Hortin (1983) e Avgerinou (2009) destacam a relevância do letramento visual para o pensar e aprender por meio das imagens. Ainda, há designações mais restritas a uma esfera específica de estudos, como a exposta por Rice (1989) - para o campo das Artes - e Messaris (1994) - para os Estudos de Mídia. Há também autores que enfatizam os aspectos culturais, sociais, políticos e ideológicos do letramento visual, tais como Rose (2001) e Albers (2007). Em contrapartida, Curtis (1987), Sturken e Cartwrigh (2001), Bamford (2003), Avgerinou e Petterson (2011) e Serafini (2014) são autores cujas acepções se direcionam no sentido de integrar diferentes perspectivas teóricas.

Independentemente dessa heterogeneidade, fato é que sempre existiram defensores da formalização do ensino da linguagem visual em todos os períodos em que o termo letramento visual esteve em voga, inclusive na atualidade. Contudo, é relevante ressaltar que essa premissa nem sempre foi unânime. Conforme observou Alonso (2018), durante a primeira onda, quando o termo letramento visual esteve associado à educação em Artes, pareceu haver um consenso de que o letramento visual seria uma consequência da educação formal. Mas em meados de 1970, durante a segunda onda, alguns estudiosos passaram a questionar o mérito e a viabilidade do

ensino da linguagem visual, partindo da ideia de que as experiências visuais são processos naturais, e, portanto, ligados exclusivamente à percepção.

Este juízo prevaleceu por um breve período no início dos anos 1980, tendo resultado na divisão da compreensão de letramento visual em duas correntes. A primeira - nomeada por Alonso (2018) como modelo de instrução direta - se sobressai até hoje em diversas subáreas da educação e entende que o letramento visual é constituído como um conjunto de habilidades ou competências que pode ser ensinado formalmente em sala de aula. Sob esta perspectiva, é possível que um indivíduo seja visualmente iletrado, caso não tenha a formação necessária para compreender as supostas convenções da gramática visual. Este é o ponto de vista da vertente de letramento visual derivada, por exemplo, do campo dos multiletramentos e multimodalidade.

A segunda corrente - o modelo de aquisição natural -, por outro lado, percebe o letramento visual como um fenômeno que ocorre naturalmente, ou seja, como uma habilidade que é adquirida pela percepção individual, pelas experiências pessoais e pela socialização, não requerendo, assim, instrução explícita. Sob este modelo, o indivíduo só poderia ser considerado visualmente iletrado em consequência de alguma forma de deficiência no sistema fisiológico da visão ou ambiente visual empobrecido. Alguns dos principais apoiadores deste ponto de vista foram Cassidy & Knowlton (1983).

Sobre este aspecto, Alonso (2018) atenta para o fato de que é comum encontrar pesquisas que, de maneira ingênua, fazem uso de autores de ambas as correntes, sem sequer considerar que elas são conflitantes, o que acaba por perpetuar e normalizar as contradições entre elas.

> *I would argue the main challenge these two opposing views of visual literacy posit for curriculum development is that, despite being incompatible in at least one crucial aspect, it is possible to find them used interchangeably in educational contexts. It is also common to find representatives of both perspectives cited in the same work without any indication of their conflicting views, as if the concept of visual literacy was a product of an implicit agreement* (ALONSO, 2018, p.136)

Este conflito nas bases fundamentais dos pressupostos teóricos do letramento visual, em conjunto com as variáveis históricas, teóricas e conceituais parecem ter ajudado na condução de repetidas reinvenções do próprio termo, ao invés de promover o seu avanço ou refinamento. Ainda hoje, há pouco consenso em relação a uma única definição para o campo do ensino da linguagem visual.

Especificamente na área do Design, o termo é bastante usual[34], porém controverso, devido às suas interpretações:

> *In Graphic and Information Design, visual literacy is, in one hand, the richness and variety of visual references that a designer has to solve communication problems. In this interpretation of the concept, visual literacy would be a matter of degree: the more visual references, the more literate one appears [...]. On the other hand, visual literacy has been defined as the technical knowledge required to communicate through visual means (ALONSO 2018, p. 2).*

Assim, pode-se dizer que sob a primeira acepção citada por Alonso (2018), o letramento visual, para o Design, é uma questão de desenvolvimento de um repertório visual, ou seja: requer atualização em tendências, exposições, filmes, livros, e qualquer tipo de comunicação visual. Desta forma, quanto mais referência e repertório, maior o grau de letramento. Esta abordagem mantém uma maior aproximação com o modelo de aquisição natural.

Já a segunda noção compreende o letramento visual como o conhecimento técnico necessário à comunicação por meios visuais, abordagem alinhada ao modelo de aquisição direta. O autor cita Dondis (2007) e Kepes (1944), como principais propagadores desta abordagem na área.

Sob o ponto de vista da mais recente definição de letramento visual, estas duas interpretações do Design são, de certa forma, válidas, porém, não abrangem a complexidade dos processos que, já se sabe, estão envolvidos na leitura e na produção de imagens.

Como já citado anteriormente, as concepções oriundas da 2a onda, durante os anos 1970 e 1980, partiam da premissa de que o letramento visual está relacionado à

[34] A tese de Alonso (2018) foi escrita em inglês e, portanto, utiliza o termo *visual literacy*. No Brasil, como já apresentado na introdução deste trabalho, o termo letramento visual não é utilizado na área do Design, sendo recorrente, porém, o uso do termo alfabetismo visual, como por exemplo, na tradução de Dondis (1973).

aquisição de habilidades individuais para decodificar, interpretar e avaliar textos visuais - isso porque o letramento visual era compreendido como uma habilidade particular e cognitiva. Os enfoques mais atuais, entretanto, buscam ampliar estas delimitações para uma conceituação integrada à dimensão social dos letramentos, combinando abordagens psicológicas da cognição e percepção com aspectos históricos, econômicos, socioculturais e políticos (SERAFINI, 2017)

Nesse sentido, Carvalho e Aragão (2015) argumentam que, tão importante quanto desenvolver a habilidade de apreender, construir e comunicar sentido por meio dos textos visuais, é o desenvolvimento da capacidade de desvendar os interesses sociais e políticos na produção e recepção das imagens em relação aos efeitos sociais de poder e dominação. Sob este enfoque, também chamado letramento visual crítico, adota-se a premissa de que a linguagem visual, assim como outros sistemas de representação, não se apresenta como um reflexo da realidade, mas organiza, constrói e media a nossa compreensão da realidade.

Nesse sentido, Rose (2001) elenca três pontos principais para uma abordagem crítica da visualidade: em primeiro lugar, as imagens não devem ser reduzidas a meros resultados de seus contextos; em segundo lugar, deve-se necessariamente pensar sobre as condições sociais e os efeitos dos objetos visuais; e em terceiro lugar, considerar a própria individualidade, ou não-neutralidade, do leitor da imagem, uma vez que as formas de ver são historicamente, geograficamente, culturalmente e socialmente específicos.

Sob esta perspectiva, portanto, tornar-se visualmente letrado exigiria o desenvolvimento de um conjunto de habilidades para ser capaz de interpretar o conteúdo das imagens, examinar o seu impacto social e discutir os seus propósitos, audiências e autorias (BAMFORD, 2003).

## 5.5 SÍNTESE 2: DISTINÇÕES ENTRE OS TERMOS ALFABETIZAÇÃO VISUAL E LETRAMENTO VISUAL

**Quadro 13 -** Síntese 2: Distinções entre os termos alfabetização visual e letramento visual

<table>
<tr><th></th><th colspan="2">ALFABETIZAÇÃO VISUAL</th><th colspan="4">LETRAMENTO VISUAL</th></tr>
<tr><td>SIGNIFICADO</td><td colspan="2">Ensino e aprendizagem da mecânica da linguagem visual</td><td colspan="4">Prática social, atividade real de enunciação</td></tr>
<tr><td>OBJETIVO GERAL</td><td colspan="2">Apropriação dos instrumentos e dos princípios básicos de funcionamento do sistema visual</td><td colspan="4">Apropriação da leitura e da produção de imagens visuais, ou seja, apreensão, compreensão e expressão de significados e sentidos em linguagem visual</td></tr>
<tr><td>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</td><td colspan="2">Conhecimento das ferramentas, dos materiais e das técnicas e tecnologias de representação que são utilizadas na produção de diferentes modos visuais; conhecimento dos elementos visuais; início do desenvolvimento de um vocabulário visual.</td><td colspan="4">Compreensão, interpretação e produção de textos visuais/ composições visuais; ampliação de vocabulário e repertório visual; conhecimento das convenções às quais as imagens visuais obedecem (gêneros visuais); conhecimento dos fatores que condicionam os usos, funções e valores atribuídos à linguagem visual em diferentes contextos.</td></tr>
<tr><td>PALAVRA-CHAVE</td><td colspan="2">Aquisição</td><td colspan="4">Processo</td></tr>
<tr><td rowspan="4">DIMENSÃO</td><td>Manipulação dos instrumentos</td><td>Funcionamento do sistema*</td><td></td><td>Individual (2ª onda)</td><td colspan="2">Social (1a, 2ª e 3ª onda)</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Promover/ adquirir conhecimentos e habilidades para o uso de materiais, ferramentas, técnicas e tecnologias de representação na leitura e na produção de imagens.<br><br>Materiais: papéis, carvão, tintas, etc.<br><br>Ferramentas: pincéis, régua, lápis, softwares vetoriais e de imagem, câmera fotográfica, etc.<br><br>Técnicas e tecnologias de representação visual: desenho, gravura, pintura, escultura, fotografia, ilustração, vídeo, etc.</td><td rowspan="3">Promover/ adquirir os conhecimentos sobre os princípios básicos de funcionamento da linguagem visual:<br><br>Elementos visuais: ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, escala ou proporção, dimensão e movimento (DONDIS, 2007);</td><td></td><td>Letramento visual como atributo individual, com ênfase em fatores cognitivos e perceptivos</td><td colspan="2">Letramento visual como fenômeno sociocultural</td></tr>
<tr><td>Bases teóricas</td><td>Psicologia cognitiva</td><td>Psicologia cognitiva e pragmatismo americano</td><td>Semiótica social</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Perspectiva liberal/ progressista (1a e 2ª onda)</td><td>Perspectiva radical/ revolucionária (3ª onda)</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td></td><td>- Modelo autônomo de natureza pragmática;<br>- Funcionalidade e adaptação;<br>- Foco no desenvolvimento cognitivo e econômico, na mobilidade social, no progresso profissional e na cidadania;<br>- Atende aos interesses do mercado de trabalho;<br>- O letramento visual deve criar as condições para o pleno funcionamento dos indivíduos na sociedade.<br>- Ideia de letramento visual “neutro”.</td><td>- Modelo Ideológico de natureza política;<br>- Libertação e transformação;<br>- Foco na conscientização para transformação de relações e práticas sociais injustas;<br>- O letramento visual deve criar as condições para a aquisição da consciência crítica e o pleno desenvolvimento dos indivíduos na sociedade.<br>- O letramento visual nunca é neutro, pois é interdependente dos valores das instituições sociais às quais se relaciona.</td></tr>
<tr><td colspan="7">*Na definição de alfabetização visual, optou-se por assumir a mesma posição de Dondis (2007) a respeito da linguagem visual. Segundo a autora, não é possível realizar uma correspondência direta entre a linguagem verbal e a visual, uma vez que a linguagem visual não se configura como um sistema convencionado, como é o caso do alfabeto, por exemplo. Entretanto, ela assume a premissa de que é possível realizar uma analogia entre as esferas verbal e visual pois há um sistema visual, perceptivo e básico, o qual é comum a todos os seres humanos e que determina a existência de uma sintaxe visual, que é complexa, mas fundamentalmente diferente da sintaxe linguística.</td></tr>
</table>

Fonte: Elaborado pela autora

Partindo da síntese dos termos alfabetização e letramento, elaborada no Quadro 9, o Quadro 13 apresenta uma transposição hipotética para o âmbito visual.

Assim, tendo em vista o significado de alfabetização, o conceito de alfabetização visual pode ser admitido como o conjunto de processos que estão envolvidos no conhecimento da mecânica da linguagem visual. O objetivo da alfabetização visual consiste, nestes termos, na apropriação de duas dimensões: manipulação dos instrumentos e funcionamento do sistema.

A dimensão de manipulação dos instrumentos se refere ao desenvolvimento do conhecimento e das habilidades necessárias para a utilização do instrumental envolvido na produção de imagens. Tais instrumentos compreendem tanto os materiais (como papéis, carvão, tintas, etc) como as ferramentas (como pincéis, softwares vetoriais e de imagem, câmera fotográfica, etc) necessárias para o aprendizado das técnicas e tecnologias de representação visual (desenho, gravura, escultura, pintura, ilustração, fotografia, etc). Já a dimensão do funcionamento do sistema compreende os conhecimentos dos princípios básicos de funcionamento da linguagem visual.

Essas duas dimensões, conjuntamente, seriam capazes de promover o início do desenvolvimento de um vocabulário visual, que é a base para o letramento visual.

É importante ressaltar que o sistema visual, ao pé da letra, não existe, pois, a linguagem visual, diferentemente da linguagem verbal, não é um sistema definido por convenção social. Optou-se, no entanto, por assumir que seria possível realizar uma metáfora verbal/visual, como admite Dondis (2007, p.3):

> O modo visual constitui todo um corpo de dados que, como a linguagem, podem ser usados para compor e compreender mensagens em diversos níveis de utilidade, desde o puramente funcional até os mais elevados domínios da expressão artística. É um corpo de dados constituído de partes, um grupo de unidades determinadas por outras unidades, cujo significado, em conjunto, é uma função do significado das partes.

Dondis (2007) assume que é possível vislumbrar a linguagem visual como um sistema visual, integrado ao sistema básico da percepção humana. Esse sistema seria dotado de partes (os elementos visuais) que se unem em uma composição visual, esta, resultado da sintaxe visual. A sintaxe visual seria, então, a disposição ordenada das

partes, cujo resultado afeta o resultado compositivo e, consequentemente, o objetivo e o significado da manifestação visual.

Nesse sentido, é necessário esclarecer que, neste trabalho, optou-se por admitir que o processo de alfabetização visual restringe-se apenas ao conhecimento dos elementos visuais, pois ao adentrar na esfera da composição visual, adentra-se, necessariamente, na esfera da significação e da prática social. Por isso, acredita-se ser mais adequado abordar as questões relativas à sintaxe visual na dimensão de letramento visual, onde o foco está na apreensão, compreensão e expressão de significados e sentidos.

Para a definição de alfabetização visual aqui proposta, portanto, assume-se a existência de um sistema visual, sendo que a apropriação do seu instrumental e do seu funcionamento básico, nos termos aqui delimitados, torna-se necessária para que o processo de letramento visual possa acontecer integralmente. Conclui-se, assim, que a palavra-chave da alfabetização visual, da mesma forma como ocorre com o termo alfabetização, é aquisição, já que ela está relacionada a um encadeamento caracterizado por ter início, meio e fim.

Em outra direção, a partir do conceito de letramento, conclui-se que o termo letramento visual diz respeito a uma prática social, ou uma atividade real de enunciação. O letramento visual, portanto, se refere à apropriação da leitura e da produção de imagens visuais, ou seja, a apreensão, a compreensão e a expressão de significados e sentidos por meio da linguagem visual.

Em analogia ao campo do letramento, as abordagens de letramento visual podem ser divididas em duas: aquelas que priorizam a dimensão individual do letramento visual; e aquelas cujo foco está na sua dimensão social.

A dimensão individual dá ênfase no entendimento de que o letramento visual é um atributo do indivíduo, e, por isso, é possível imaginar que seus fundamentos residem nas teorias da cognição e da percepção. Isso permite relacionar esta dimensão aos estudos que surgiram na segunda onda de letramento visual, cujas bases teóricas advém principalmente da psicologia cognitiva. Esta corrente, assim, enfatiza a necessidade do desenvolvimento de habilidades individuais para a compreensão, interpretação e produção de textos visuais.

Já a dimensão social do letramento visual o concebe como um fenômeno sociocultural, o que acarreta o entendimento de que este é um conceito interdependente dos diferentes contextos em que está inserido. Por este motivo, os estudos aqui alocados são inerentes à análise social.

A dimensão social é ainda dividida em duas perspectivas: a liberal (ou progressista) e a radical (ou revolucionária).

Sob a perspectiva liberal, de natureza pragmática, o letramento visual busca a funcionalidade e a adaptação do indivíduo na sociedade e na cultura. O objetivo está, fundamentalmente, no desenvolvimento cognitivo do indivíduo, sendo que este visa o desenvolvimento econômico, com foco na mobilidade social, no progresso profissional e na cidadania. É importante também ressaltar que, sob esta perspectiva, é possível admitir a ideia de um letramento visual que seja neutro. Assim, ao analisar essas características em comparação ao que foi exposto sobre o letramento visual no capítulo 5.3, foi possível estabelecer uma relação tríade entre essa perspectiva, a primeira onda e a segunda onda de letramento visual, cujas bases teóricas estão na psicologia cognitiva e no pragmatismo norte-americano.

Já sob a perspectiva radical o letramento visual é um modelo ideológico de natureza política que deve visar a libertação dos indivíduos e a transformação social. Assim, seu foco está na conscientização para a transformação de relações e práticas sociais injustas, e, portanto, deve criar as condições para a aquisição da consciência crítica e, consequentemente, o pleno desenvolvimento dos indivíduos na sociedade. Sob esse prisma, o letramento visual nunca pode ser considerado neutro, visto que é interdependente dos valores das instituições sociais às quais se relaciona. Dessa forma, foi possível admitir uma relação existente entre essa perspectiva e a terceira onda do letramento visual, representada pelo trabalho de Kress e Van Leeuwen (2006), cujas bases estão na Semiótica social.

Estas reflexões levaram à conclusão de que, assim como ocorre com o conceito de letramento, a palavra-chave do conceito de letramento visual é processo, uma vez que se trata de um encadeamento dinâmico e contínuo, que pode ser abordado por diferentes dimensões e perspectivas, e que é caracterizado,

essencialmente, por diferentes fatores e, principalmente, por uma grande complexidade.

## 5.6 SÍNTESE 3: TRAÇANDO AS PRIMEIRAS CONEXÕES ENTRE OS CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO VISUAL, LETRAMENTO VISUAL E O ENSINO DA ILUSTRAÇÃO DE MODA

Neste tópico, realizam-se alguns apontamentos preliminares acerca do ensino da ilustração de moda, à luz dos conceitos de alfabetização visual e letramento visual, anteriormente delimitados.

Assim, inicialmente, partindo da análise das principais publicações da área, considera-se plausível afirmar que o ensino da ilustração de moda, atualmente, contempla de maneira integral os princípios da dimensão de manipulação dos instrumentos da alfabetização visual. De fato, como já exposto anteriormente, a grande maioria dos livros de ilustração de moda enfatiza o instrumental que está envolvido na atividade de ilustrar, ou seja, as ferramentas, os materiais, as técnicas e as tecnologias utilizadas no seu desenvolvimento.

Além disso, considerando o embasamento teórico que sustenta o ensino da linguagem visual no âmbito do Design e do Design de Moda, conforme previamente apresentado na introdução deste trabalho, é possível inferir que a dimensão do funcionamento do sistema também está contemplada na formação do ilustrador. No entanto, evidencia-se uma lacuna para estudos específicos, voltados para o campo da ilustração de moda.

Já quando se aborda o letramento visual, as conexões se tornam menos evidentes e mais esparsas, sendo necessário conjecturar muito mais do que é possível verificar.

Assim, por todo o exposto no capítulo 4, destaca-se que a produção de ilustrações de moda se caracteriza como uma prática social complexa, que se transforma de acordo com as mudanças sociais e tecnológicas, e que apresenta um crescimento na ocupação da paisagem visual cotidiana. É indispensável, portanto, que o

ensino dessa disciplina ultrapasse o domínio da alfabetização visual e adentre no campo do letramento visual.

Como o ensino da ilustração de moda está intrinsecamente relacionado à sua especificação enquanto gênero de linguagem visual, perguntas como: O que é ilustração de moda? Para quê serve? Em quais suportes é utilizada? Com quais propósitos? são, obviamente, inerentes ao início e à condução dessa disciplina sob qualquer abordagem. Assim, quaisquer ações em sala de aula que se movimentem no sentido de refletir sobre essas questões caracterizam, de imediato, um alinhamento do ensino ao campo do letramento visual. No entanto, como visto, o letramento visual também pode ser abordado sob diferentes óticas, que afetam diretamente os objetivos, os procedimentos e os resultados do ensino da ilustração de moda.

Sob a dimensão individual, o ato de ilustrar é compreendido como uma atividade que é desenvolvida e aprimorada individualmente. Dessa forma, o ensino da ilustração de moda está focado, principalmente, no desenvolvimento de habilidades particulares, o que significa proporcionar as condições para o aperfeiçoamento cognitivo dos estudantes para a compreensão, interpretação e produção de ilustrações de moda. Isso pode, por exemplo, configurar um ensino voltado, principalmente, ao melhoramento da expressão de um estilo individual.

Por outro lado, sob a perspectiva da dimensão social de letramento visual, a ação de ilustrar ocorre em um contexto mais amplo. A a ilustração de moda é entendida como uma linguagem inserida na cultura visual, e o seu ensino considera, principalmente, as relações que se estabelecem entre ela e a sociedade.

Nesta dimensão, o ensino da ilustração de moda poderia ocorrer, ainda, sob a perspectiva liberal/ progressista, ou pela perspectiva radical/revolucionária.

Um ensino alinhado à perspectiva liberal/progressista de letramento visual busca a capacitação de estudantes para tornarem-se futuros ilustradores de moda profissionais. O foco do ensino está, portanto, no conhecimento de conteúdos, bem como no desenvolvimento da autonomia e de habilidades técnicas e cognitivas para que o ilustrador seja capaz de atender plenamente às demandas do mercado da moda.

Já um alinhamento à perspectiva radical/revolucionária de letramento visual tem como objetivo o desenvolvimento de uma consciência crítica, visando uma

formação de ilustradores de moda mais conscientes e responsáveis sobre a futura atuação profissional. Para tanto, o ensino estaria focado, principalmente, no desvelamento dos processos políticos e ideológicos nos quais a ilustração de moda está inserida.

# 6. LINGUAGEM: ABORDAGENS TEÓRICAS, CONCEPÇÕES E EFEITOS NO ENSINO

---

"O movimento que cria o mundo do pensamento
é o mesmo que abre o pensamento ao mundo"
(MORIN, 2005, p.77)

A Linguagem Visual constitui o elo entre o Letramento Visual e o Design. Entretanto, antes de partir diretamente para a esfera da visualidade, esta pesquisa buscou evidenciar algumas das principais perspectivas teóricas advindas do amplo campo da Linguagem, cujas origens remontam, principalmente, à linguagem verbal.

Justifica-se a escolha por traçar conexões entre os terrenos verbal e visual porque, em primeiro lugar, os fundamentos da alfabetização e do letramento estão nas áreas da Educação e da Linguística, e por este motivo, uma total dissociação inviabilizaria tanto o vocabulário como a compreensão dos conteúdos necessários para uma discussão voltada ao ensino da linguagem visual com base nos letramentos. Além disso, é evidente que as pesquisas se organizaram mais substancialmente no âmbito verbal, e por isso, muitas vezes, elas servem como suporte para diferentes estudos sobre a visualidade.

Conjuntamente, ressalta-se que a escolha por este caminho investigativo se deu a partir das afirmações de Serafini (2014) em relação às tendências contemporâneas do letramento visual, as quais indicam a necessidade de integração de múltiplas perspectivas sobre a linguagem visual - sendo que a compreensão deste panorama implica, necessariamente, a compreensão de diferentes perspectivas sobre a linguagem.

Por fim, e mais especificamente, admite-se que somente o esclarecimento destas abordagens pode elucidar as diferentes concepções de linguagem que estão subjacentes - e, portanto, indissociáveis - ao ensino de qualquer linguagem, seja o ensino da língua ou da linguagem visual. Assim, se os processos de ensino voltados à alfabetização e ao letramento se articulam a partir de determinados métodos, e se esses métodos dependem da concepção de linguagem que os educadores carregam (seja de forma consciente ou inconsciente), pode-se dizer que, dependendo da maneira como um (a) professor (a) concebe a linguagem, ele (a) poderá assumir diferentes comportamentos pedagógicos e utilizar diferentes métodos de ensino e aprendizagem em sala de aula. Dessa forma, este capítulo pretende vislumbrar um amplo recorte da pluralidade teórico-epistêmica do campo da Linguagem, bem como identificar as concepções de linguagem que dela podem ser assumidas, além de alguns dos possíveis efeitos dessas diferentes concepções no ensino e na prática docente.

Assim, o subcapítulo **6.1 Articulações entre linguagem, mundo e pensamento**, apresenta alguns dos princípios que podem alicerçar a associação entre esses três domínios, por meio da exposição dos principais pontos de um movimento que se inicia na dimensão do signo e se desloca até o âmbito do discurso, tendo como pano de fundo as transformações que ocorreram na Filosofia e nas Ciências Sociais, sobretudo a partir do século XX. Enfatiza-se, entretanto, que este resumo almeja apresentar as diferentes abordagens da linguagem em termos gerais, pois o que se pretende é, exclusivamente, compreender as noções fundamentais de cada uma delas e não o aprofundamento em seus conceitos e teorias. O resumo deste conteúdo está exposto em **6.1.4 Análise 5: Abordagens teóricas da linguagem**.

Relacionando estas bases fundamentais à questão do ensino, o subcapítulo **6.2 Concepções de linguagem e o ensino da língua** tece algumas considerações a respeito das principais concepções de linguagem e suas reverberações no ensino da língua portuguesa no Brasil. Demonstra-se, por meio do exemplo da linguagem verbal escrita, de que maneira a noção que se adota sobre a linguagem interfere diretamente em diferentes aspectos do ensino. A partir dessa investigação, desenvolve-se **6.2.1 Análise 6: Concepções de linguagem e o ensino da língua no Brasil**.

Assim, partindo das duas sínteses elencadas, o subcapítulo **6.3 Síntese 4: Letramento visual: concepções de linguagem e efeitos no ensino** apresenta a integração entre as Sínteses 4 (construída no capítulo 5), 5 e 6 (construídas no capítulo 6), compondo o desenvolvimento do quadro teórico a que se almeja construir.

## 6.1 ARTICULAÇÕES ENTRE LINGUAGEM, MUNDO E PENSAMENTO

---

O termo linguagem tem diversos significados e sentidos, mas pode ser entendido sob duas principais acepções. A primeira diz respeito à faculdade cognitiva e exclusiva da espécie humana de representar e expressar simbolicamente sua experiência de vida, além de adquirir, processar, produzir e transmitir conhecimento. Já a segunda se refere a todos os sistemas de signos empregados pelos seres humanos na produção de sentido.

Sob este último enfoque, a linguagem pode ser classificada como verbal, não verbal ou artificial. A linguagem verbal se expressa por meio da palavra e da língua, e se materializa de forma oral, escrita ou gestual. Já a linguagem não verbal utiliza outros signos no processo de produção de sentido, tais como cores, sons, formas visuais, movimento corporal, entre outros. Essa profusão de possibilidades permite inúmeras combinações em diferentes linguagens, como a musical, a cinematográfica, a teatral, a corporal, a linguagem da dança, da fotografia ou da pintura, entre muitas outras. Por fim, a linguagem artificial compreende os sistemas de comunicação elaborados conscientemente para permitir o desenvolvimento de campos específicos do conhecimento humano, tais como a linguagem matemática, a linguagem lógica ou a linguagem computacional (BAGNO, 2021).

Embora seja bastante habitual, Santaella (2005) faz uma crítica ao senso comum que propaga a dicotomia verbal/ não verbal, pois acredita que ela provém da ultrapassada crença de que a linguagem verbal seria mais relevante que outros sistemas de significação.

Esse império do verbal produziu o discurso de que todo sistema de signos deve passar pelo crivo da palavra, o que acarreta a ideia de que uma tradução seria sempre possível, ou até mesmo, necessária (ORLANDI, 2020). Refutando esta ideia, Fernandes (2017) afirma que, no caso de alguns gêneros de linguagem visual, como a ilustração literária, “É apagando a letra que a imagem se coloca como linguagem, pois pode remeter a diversos sentidos sem que um seja imposto como sentido verdadeiro”.

Ademais, para Santaella (2005), a oposição verbal/não verbal se torna insustentável na atualidade, uma vez que o espaço aberto pela tecnologia propiciou uma multiplicação de linguagens cada vez mais complexas, nas quais, muitas vezes, a linguagem verbal não tem papel principal. Assim, sob o ponto de vista da autora, todas as linguagens têm suas bases em três matrizes lógicas de pensamento/linguagem: a verbal, a sonora e a visual. Por meio de processos de combinação e mistura, estas matrizes seriam capazes de se multiplicar, originando todas as formas de linguagem existentes. Este processo combinatório tem caráter necessariamente dinâmico, pois, quando se desenvolvem novos meios e veículos (como, por exemplo, a imprensa, o rádio ou a internet), as combinações e variações passam a ser praticamente infinitas.

> O metabolismo das linguagens, dos processos e sistemas sígnicos, tais como escrita, desenho, música, cinema, televisão, rádio, jornal, pintura, teatro, computação gráfica, etc., assemelha-se ao dos seres vivos. Tanto quanto quaisquer organismos viventes, as linguagens estão em permanente crescimento e mutação. Os parentescos, trocas, migrações e intercursos entre as linguagens não são menos densos e complexos do que os processos que regem a demografia humana. Enfim, o mundo das linguagens é tão movente e volátil quanto o mundo dos vivos (SANTAELLA, 2005, p. 27).

Mas os modos de linguagem não só se apresentam como um campo mutável, como estes podem ser abordados e analisados por diferentes óticas, a depender da própria concepção que se tem sobre eles. Ao longo da história, muitas foram as perspectivas adotadas sobre as linguagens, mas, na atualidade, parece haver um consenso de que elas permitem à humanidade tanto pensar como comunicar seus pensamentos, estabelecer diálogos entre pares e dar sentido à realidade que a cerca.

Assim, como esclarece Charaudeau (2019), é a linguagem que permite ao homem pensar e agir, pois não há ação sem pensamento e nem pensamento sem linguagem. Em consonância, Araújo (2004) afirma que a linguagem é a marca mais notória da cultura. “As trocas simbólicas permitem a comunicação, geram relações sociais, mantém ou interrompem essas relações, possibilitam o pensamento abstrato e os conceitos. [...] Sem linguagem não há acesso à realidade. Sem linguagem não há pensamento (ARAÚJO, 2004, p.9).

Antes do século XX, o pensamento filosófico pouco se preocupou com a questão da linguagem, mas sim com o problema do conhecimento, partindo do princípio de que este seria derivado de uma relação entre a razão e o mundo. Até então, majoritariamente, a linguagem era entendida como instrumento para o pensamento representar as coisas do mundo, como se o pensamento existisse, a priori, e a linguagem servisse como uma ferramenta para a sua externalização.

No entanto, a partir do final do século XIX a linguagem se tornou o cenário obrigatório para a filosofia contemporânea, fato conhecido como a virada linguística. As diferentes abordagens teóricas que se desenvolveram a partir daí influenciaram de maneira determinante o ensino da língua, e podem ser sintetizadas, grosso modo, em um percurso que se inicia no patamar estrutural da linguagem, prolonga-se pelo

funcional e culmina no discursivo[35]. Galgar esses patamares, acredita-se, permite caracterizar o fenômeno da linguagem de maneira abrangente. Uma síntese desta rota será apresentada a seguir.

### 6.1.1 A abordagem estrutural

A abordagem científica da língua tem como marco inicial a Semiologia, ciência desenvolvida a partir dos trabalhos do filósofo suíço Ferdinand de Saussure. Pai da linguística moderna, Saussure desenvolveu a noção de língua como sistema de signos, e seus estudos influenciaram a concepção estrutural da linguagem.

Sob este prisma, o signo é compreendido como o resultado da combinação psíquica do conceito (significado) e da imagem acústica (significante), sendo a significação o processo que une estes dois elementos. É a partir desse processo combinatório que surge a ideia de língua como sistema de signos, cuja concepção restringe a abrangência da análise da língua ao sistema linguístico em si, ou seja, às sentenças e às relações que se estabelecem entre os termos das frases. Por este motivo, Saussure também é conhecido como um internalista (ARAÚJO, 2004).

Essa organização interna da língua, nomeada por Saussure como sistema, foi chamada por seus sucessores de estrutura, pois procuraram valorizar a ideia de que cada elemento da língua só adquire valor quando relacionada com o todo no qual está inserido.

Ao limitar a sua teoria a aspectos linguísticos intrínsecos à língua (como a forma, a estrutura e as regras que a comandam), Saussure buscava se afastar do problema da referência[36], no intuito de alinhar a linguística aos padrões científicos. Nesse sentido, guiado pelo paradigma positivista, ele opta por pensar a língua na perspectiva sincrônica. Isso quer dizer que, ao contrário do método diacrônico de

[35] Estas três abordagens foram eleitas considerando duas questões: em primeiro lugar, o rol delimitado pela pesquisa realizada sobre as concepções de linguagem e o ensino da língua; e em segundo lugar, considerou-se o fato de que estas abordagens, embora concebidas na esfera verbal, já transitam na esfera da linguagem visual, e até mais especificamente, na esfera do Design.

[36] Referência, segundo Araújo (2004), é a relação entre linguagem e realidade, ou seja, a relação existente entre palavras e as coisas do mundo real.

análise linguística (no qual elementos de diferentes línguas são comparados entre si com o objetivo de traçar semelhanças e diferenças), Saussure buscava definir as regularidades de uma mesma língua, mostrando, ao invés da sua variabilidade, o que a fazia não mudar, ou seja, que elementos estruturais a tornavam indiferente ao exterior (FERNANDES, 2017)

Assim, é relevante salientar que, para a Saussure, linguagem e língua são conceitos diferentes, embora interdependentes. A linguagem é considerada uma potencialidade do indivíduo, uma faculdade[37]; já a língua é da esfera social, um conjunto de convenções adotadas socialmente de modo a permitir o uso da faculdade de linguagem entre os sujeitos. A faculdade da linguagem, apesar de ser distinta da língua, não pode ser exercida sem ela.

Da mesma forma, enfatiza-se que teoria de Saussure prioriza a língua (*langue*) à fala (*parole*), já que a primeira, concebida como código estável e abstratizante, é passível de análise científica, enquanto a segunda, é entendida como um fenômeno individual, e, portanto, aberto a muitas variáveis que não são convenientes a esta perspectiva de análise (como por exemplo, as intenções, as interações verbais ou os seus contextos de uso) (ARAÚJO, 2004). Fiorin (2017b, p.971) resume estas importantes distinções:

> Ferdinand de Saussure pergunta-se se a linguagem pode ser considerada o objeto da linguística. Ele mostra que não, porque a linguagem é um objeto muito heterogêneo: é social e individual; é física, fisiológica e psíquica. Se a linguagem é tudo isso, ela não pode ser objeto da ciência linguística. É preciso construir um objeto homogêneo, para edificar uma ciência. Ele distingue, então, a língua e a fala. A língua para ele é o objeto da linguística. Ela é a parte social da linguagem, é aquele conhecimento internalizado que permite produzir atos de fala.

Saussure imaginava que a linguística externa cuidaria da questão da linguagem e a linguística da fala investigaria o ato individual. Apesar disso, não desenvolveu estas teorias, e por isso, apenas a linguística interna, a que trata da língua, permaneceu como seu legado (FERNANDES, 2017, p.45).

---

[37] Os estudos que envolvem os fundamentos biológicos da linguagem (característica da espécie humana) começaram a ser desenvolvidos nos anos 1950 pelo linguista americano Noam Chomsky (ORLANDI, 2009).

A Semiologia também previu a abrangência de todos os sistemas de signos possíveis, tais como a linguagem visual. Entretanto, como Saussure também não a desenvolveu, ficou a cargo do Estruturalismo a função de delineá-la - o que ocasionou uma limitação desta ciência à ordem já desenvolvida pelo filósofo. "[...] como observa Barthes (1964), a ciência que deveria ser geral acaba, nos estudos estruturalistas, se reduzindo à ordem da linguística interna, que seria apenas uma de suas partes" (FERNANDES, 2017, p.45).

Por esta razão, o que sustenta a abordagem saussureana, ou estruturalista, no campo da linguagem visual é o prolongamento da dicotomia língua/fala. Logo, a linguagem visual é vista a partir do par significante mais significado, estando o significado relacionado a um conceito, e o significante, a uma representação visual (FERNANDES, 2017). Juntos, significante e significado comporiam um signo icônico[38], que, em oposição a outros signos icônicos, constituem um sistema análogo ao linguístico. Nesse sentido, Fernandes (2017, p.46), retoma o exemplo desenvolvido por Barthes:

> Barthes aponta o sistema indumentário como exemplo, mostrando que o vestuário, se visto como um sistema de significação, funcionaria da seguinte forma: as peças de roupa são associadas umas às outras, e a variação no uso das peças acarretaria mudança de sentido, ou seja, se trocarmos uma boina por um chapéu de palha, o efeito da composição é alterado. É isso que faz cada peça se tornar um signo, pois admite um valor dentro do sistema pela oposição com outros signos.

Outra herança da abordagem estruturalista para o campo da linguagem visual diz respeito às noções de eixo sintagmático e eixo paradigmático. O eixo sintagmático, ou eixo de combinação, diz respeito à organização dos elementos da língua no intuito de elaborar unidades superiores, como as frases. Já o eixo paradigmático é onde se encontram todos os elementos da língua, ou seja, é o conjunto de elementos disponíveis para a escolha do sujeito[39].

---

[38] Signo icônico é aquele que apresenta relação de similaridade com o conceito.

[39] Castilho (2004) realiza uma analogia do uso destes dois conceitos com o campo da moda e da visualidade. No caso vestimentar, por exemplo, se poderia pensar em um eixo paradigmático onde se encontram as peças do vestuário masculino que cobrem o tórax, como por exemplo, camiseta, camiseta regata, camiseta de manga comprida, camisa de manga curta, camisa de manga comprida, etc. Ao escolher uma dessas peças, o sujeito poderia combiná-la com outras peças do vestuário, e assim montar sua sintagmática vestimentar.

Ainda que a relevância da contribuição de Saussure seja indiscutível, é importante ressaltar que, ao excluir a fala, o sujeito e o contexto, sua abordagem limita as análises linguísticas ao âmbito da frase. Essa restrição, como já mencionado, afasta as relações da linguagem com o extralingüiístico, o que impede este arcabouço teórico de vislumbrar, por exemplo, a explicação de como são produzidas as frases de uma língua ou até mesmo abordar a questão dos significados e sentidos. Assim, num movimento de reação à rigidez da teoria Saussureana, linguistas trilharam caminhos alternativos em busca de outras concepções sobre a língua. Uma dessas vertentes focou nos aspectos relativos às suas funções, sobretudo na de possibilitar a comunicação entre os falantes. Trata-se da abordagem funcional da linguagem, que será apresentada a seguir.

### 6.1.2 A abordagem funcional

O estruturalismo foi muito bem-sucedido desde sua origem. Além de servir a várias outras ciências, ele se desdobrou em muitas formas no interior da própria linguística, uma delas, a do chamado funcionalismo (ORLANDI, 2009). Nessa esfera, a teoria da comunicação, desenvolvida pelo linguista russo Roman Jakobson, partindo da noção de linguagem como instrumento de comunicação, produziu a noção de língua como código comum aos falantes da mesma comunidade, e a fala, a mensagem a ser transmitida pelo código.

Para Jakobson, toda comunicação é composta por diferentes componentes estruturais: ela se inicia com o remetente/emissor, em um determinado contexto. Este emissor elabora e envia uma mensagem/informação por meio de um código ao destinatário/receptor, e através de um canal/contato, que pode ser físico, como por exemplo um telefonema ou uma conversa face a face (no caso da linguagem verbal), ou até mesmo uma capa de revista ou uma ilustração (no caso da linguagem visual). Este destinatário decodifica a mensagem enviada, sendo que a efetivação desse processo depende de que o código utilizado na transmissão seja comum entre os dois falantes.

Qualquer coisa que interfira nessa comunicação pode ser chamada de ruído (FERNANDES, 2017).

Jakobson dedicou-se à investigação de muitas temáticas, mas seus estudos mais difundidos foram aqueles sobre as funções da linguagem[40], nos quais buscou delinear as finalidades com as quais a língua é utilizada.

Seus estudos consistiram em uma grande inovação no panorama linguístico pois, ao considerar a língua como meio de comunicação, Jakobson recuperou a fala e o sujeito falante nos estudos sobre a linguagem, bem como inseriu a noção de contexto, um avanço considerável em uma paisagem teórica na qual a estrutura frasal era a diretriz predominante (FERNANDES, 2017).

Entretanto, é necessário destacar duas noções fundamentais e interdependentes que estão subjacentes a esta teoria e que implicam em algumas limitações conceituais: são elas as noções de intencionalidade e transparência.

Assim, considerando que na perspectiva funcional parte-se do princípio de que a língua é um código, é lógico imaginar haver total consciência e controle sobre ela, especialmente nos processos de codificação de mensagens. Daí, também se torna legítimo admitir que essa codificação, de natureza intencional, só seja possível em razão da transparência da linguagem, que determina, invariavelmente, o fato de que só pode haver um jeito correto, ou mais correto, para se decodificar a mensagem.

Nesse sentido, o funcionalismo dá ao sujeito de linguagem uma característica empírica em que se reconhecem nele intenções e trabalho consciente sobre a língua.

---

[40] De acordo com Winch e Nascimento (2012), Jakobson delimitou seis funções para a linguagem. A função emotiva ou expressiva é centrada na expressão de emoções, sentimentos ou estados de espírito, e na primeira pessoa do discurso, ou seja, no próprio remetente; a função conativa, também chamada apelativa, está centrada no destinatário, com objetivo de persuadi-lo por meio da mensagem; a função referencial, também chamada denotativa ou cognitiva, é empregada quando o remetente objetiva traduzir a realidade para o destinatário, estando, portanto, centrada no contexto. Por essa razão, há a predominância do discurso na terceira pessoa, ou seja, àquele de que se fala. A função poética é aquela cuja ênfase recai sobre o processo de elaboração da própria mensagem, na qual o emissor realiza um trabalho de seleção e combinação de palavras, de ideias e imagens, de sons e ritmos sobre o texto. A função fática está centrada no contato (ou canal), cujo propósito é interromper, prolongar ou estabelecer a comunicação, e tem como principal característica manter funcionando os vínculos sociais. Por fim, a função metalinguística tem foco no próprio código, ou seja, na própria linguagem. Essa função desempenha papel importante na nossa linguagem cotidiana, quando o remetente e/ou destinatário têm necessidade de verificar se estão usando o mesmo código. Certamente, nenhuma mensagem monopoliza apenas uma funções. Haverá sempre uma função predominante, que determinará a sua realização e as suas características, mas outras funções secundárias poderão estar coexistentes (JOLY, 2007).

Nesse raciocínio, “um sujeito, na posição de emissor, codifica uma mensagem, com certa intenção, e envia a um destinatário (mero receptor de informações) que vai decodificá-la a fim de compreender os objetivos do emissor ao enviar tal mensagem” (FERNANDES, 2017, p. 53, grifo nosso).

Essas noções resultam em uma perspectiva de linguagem também entrelaçada às ideias de competência e desempenho, pois os processos de comunicação e significação estariam diretamente relacionados às capacidades do emissor e do receptor em codificar/ decodificar as mensagens.

No campo da visualidade e do Design, diversos estudos reverberam o paradigma da linguagem como instrumento de comunicação, como exemplificam as seguintes citações de Munari (1982), Dondis (2007) e Joly (2007):

> Se a imagem usada para uma certa mensagem não é objetiva, tem muito menos possibilidades de comunicação visual: é necessário que a imagem usada seja legível para todos e por todos da mesma maneira; caso contrário, não há comunicação, mas confusão visual (MUNARI, 1982, p. 16, grifo nosso)

> O modo visual constitui todo um corpo de dados que, como a linguagem, podem ser usados para compor e compreender mensagens em diversos níveis de utilidade, desde o puramente funcional até os mais elevados domínios da expressão artística (DONDIS, 2007, p.4).

> Considerar a imagem como uma mensagem visual composta de diferentes tipos de signos equivale, como já dissemos, a considerá-la como uma linguagem e, portanto, como um instrumento de expressão e de comunicação[41]. Quer ela seja expressiva ou comunicativa, podemos admitir que uma imagem constitui sempre uma mensagem para o outro, mesmo quando este outro é o próprio autor da mensagem. É por isso que uma das precauções necessárias a tomar para melhor compreender uma mensagem visual é procurar para quem ela foi produzida. No entanto, identificar o destinatário da mensagem visual não é suficiente para compreender o objetivo que ela é suposta a servir. A função da mensagem visual é, com efeito, também ela, determinante para a compreensão do seu conteúdo (JOLY, 2007, p.61, grifo nosso).

Ainda que seja complicado resumir as ideias de um determinado autor em um pequeno recorte de seu trabalho, acredita-se que os trechos acima possibilitem

[41] Nesse trecho, Joly (2007), faz uma analogia entre a função poética da linguagem proposta por Jakobson e o campo da visualidade. Assim, a imagem expressiva (ou poética) seria aquela que está centrada no emissor da mensagem e que tem caráter mais subjetivo. Já a imagem comunicativa seria aquela centrada na informação.

perceber claramente como o paradigma da linguagem como instrumento de comunicação subjaz às concepções de linguagem visual que estão implícitas nas obras citadas. Por exemplo, Munari (1982), ao referir-se às necessidades de objetividade e universalidade (que se desdobra na noção de transparência) da imagem, infere também a competência e o desempenho que o designer – autor da mensagem visual - precisa ter para ser bem sucedido em seus propósitos comunicativos, evitando possíveis ruídos visuais. Já Dondis (2007) utiliza os verbos compor e compreender (em alusão à codificação/ decodificação) juntamente com o termo mensagem (no contexto da visualidade). Além disso, ela utiliza também o termo utilidade, em referência às diferentes funções que a linguagem pode atender. Por fim, o trecho de Joly (2007) traz, de maneira mais explícita, alguns dos principais conceitos da abordagem funcionalista, tais como: mensagem, remetente/ emissor, destinatário/ receptor, função.

O funcionalismo, assim, reverberou em diferentes campos e também empreendeu por diferentes perspectivas, mantendo, de maneira geral, estes mesmos moldes conceituais, tendo sido colocados em xeque somente com o advento de uma via teórica paralela, que situa a língua como discurso (ARAUJO, 2004).

### 6.1.3 A abordagem discursiva

O funcionalismo alterou a concepção de língua como sistema e arranjo abstrato de relações, própria do estruturalismo, para uma noção de língua considerada em suas características concretas, ou seja, de uso na vida real. Dessa forma, foi-se aumentando cada vez mais a relevância dada às dimensões social e cultural da língua, o que fez com que a noção de comunicação fosse se tornando mais complexa.

Nesse sentido, Orlandi (2009, p.53) afirma sobre a língua: “[...] vai se percebendo que ela não serve só para transmitir informações, como poderiam deixar crer os que trabalham a linguagem enquanto comunicação. Quando os homens se comunicam, eles fazem muito mais do que apenas informar”. Nesse contexto, na segunda metade do século XX, ganharam importância teorias que consideram tanto a

relação linguagem/pensamento quanto a relação linguagem/sociedade, e cujo foco está, grosso modo, nos estudos sobre a significação e o sentido.

Entre as teorias linguísticas que se propõem a trabalhar nessa perspectiva estão, por exemplo, a Pragmática e as diferentes teorias sobre o texto e o discurso. Esses novos caminhos inseriram mudanças significativas nos estudos da linguagem, como por exemplo: a língua deixou de ser vista como lugar de representação exclusivamente de significados objetivos e passou a ser abordada como meio convencional de agir no mundo; passou-se também a considerar a linguagem como um instrumento de argumentação e de interação, e não somente de informação; concebeu-se o texto e o discurso - e não mais a frase - como unidade de sentido; e além disso, firmou-se a ideia de que a relação entre interlocutores não apenas funda a linguagem e dá sentido ao texto, como também os constrói.

O campo das teorias do discurso, bastante heterogêneo, parte da noção de linguagem como processo de interação e construção social, e de língua como enunciação e discurso (SOARES, 1998), focalizando a relação da linguagem com a exterioridade, ou seja, nas condições de produção do discurso: " [...] o falante, o ouvinte, o contexto da comunicação e o contexto histórico-social (ideológico)" (ORLANDI, 2009, p.59). Sob esse prisma, a questão da referência é diluída, pois a linguagem não é mais entendida somente como um conjunto de signos, já que ela faz mais do que designar. Concebe-se a linguagem como formadora dos objetos dos quais fala, sendo composta por um conjunto de enunciados que regulam o que é verdade em uma sociedade.

No entanto, é imprescindível destacar que os fundamentos dessas teorias são herdados de quadros teóricos diversos, como por exemplo: a lógica e a filosofia da linguagem; os estudos cognitivos; a psicanálise lacaniana; o materialismo histórico, entre outros.

Por causa dessa heterogeneidade, a abordagem discursiva nem sempre é reconhecida pelos praticantes dos chamados núcleos duros da Lingüística como prática científica. Outro grande problema derivado dessa característica é que, muitas vezes, travam-se conflitos entre os próprios estudiosos do discurso (FIORIN, 2012a). Nesse sentido, Barros (2018, p. 185) elucida:

> Embaralham-se diferenças bem estabelecidas, mistura-se o que antes estava claramente separado, ou, como diz Guimarães Rosa, "tão claro como água suja". Os estudos do texto e do discurso, em decorrência, caracterizam-se pela fragilidade e instabilidade de não serem "nem isto, nem aquilo" ou de serem ao mesmo tempo "isto e aquilo".

Independente desses fatos, Fiorin (2012a, p.166) destaca que “As diferentes teorias são distintas, é verdade, mas não se anulam, pois tratam de aspectos complementares do processo de constituição do sentido”.

O autor explica que, de maneira geral, o quadro das teorias discursivas pode ser separado em duas correntes, que enfatizam conceitos distintos de texto: algumas concebem-no como um objeto de significação; outras, como um objeto histórico.

Enfatizar o conceito de que o texto é um objeto de significação exige considerá-lo um todo de sentido, dotado de uma organização específica e diferente da organização da frase. Isso implica, portanto, o exame dos procedimentos e mecanismos que estruturam o texto, ou seja, que o conectam como uma totalidade de sentido.

Já destacar a noção de que o texto é um objeto histórico leva à preocupação com a formação ideológica da qual ele é expressão, com as relações polêmicas que estão na base da constituição das diferentes formações discursivas (FIORIN, 2012a). Nesse contexto, a noção de discurso desloca a reflexão sobre a linguagem para além da dicotomia língua/fala e para além dos juízos de competência e desempenho. Assim, a língua não é mais compreendida como um sistema abstrato, ideologicamente neutro, e também não é mais vista como código puramente informativo, mas como fenômeno marcado pela história. “O discurso não é geral como a língua (ou a competência) nem individual e a-sistemático como a fala (ou performance). Ele tem a regularidade de uma prática, como as práticas sociais em geral” (ORLANDI, 2009, p. 61).

Cada uma das vertentes ressalta um aspecto diferente da constituição do sentido do texto. As teorias que trabalham com o conceito de texto como objeto de significação enfatizam a análise interna do texto, acentuando os mecanismos intradiscursivos; já as que entendem o texto como objeto histórico, fazem uma análise predominantemente externa a ele, enfatizando os mecanismos interdiscursivos.

No primeiro grupo, pode-se alocar, por exemplo, a Semiótica Narrativa Discursiva, desenvolvida pelo linguista francês Algirdas Julius Greimas[42]. Nessa perspectiva, a noção de intencionalidade ainda está subjacente, ainda que não mais alinhada à noção de transparência da linguagem. Assim, concebe-se que há intenções implícitas nos textos, as quais podem estar relacionadas a fatores políticos, econômicos e sociais.

Já no segundo grupo constam, por exemplo, as teorias de Análise do Discurso francesa (AD)[43], concebida por Michel Pêcheux, e a Análise do Discurso Crítica (ADC)[44]. Alguns dos teóricos que embasam esses estudos são Mikhail Bakhtin, Louis Althusser, Michel Foucault, entre outros. A noção de intencionalidade é aqui desconsiderada, e a noção de transparência dá lugar à noção de opacidade[45].

---

[42] A semiótica narrativa discursiva, ou semiótica francesa, diferentemente da semiótica fenomenológica desenvolvida por Peirce, é considerada uma teoria especializada, pois se caracteriza essencialmente por ser metodológica (SANTAELLA, 2002). Trata-se de uma teoria da significação, na qual a principal preocupação é explicar as condições da apreensão e da produção do sentido. Segundo Santaella (2002), esta vertente é adequada à análise de signos discursivos e narrativos, uma vez que seu objetivo é entender como quem produziu aquilo o fez e o que quis dizer. Assim, o foco de Greimas está no desvelamento das intenções implícitas nos textos (vocábulo utilizado pelo teórico para se referir a qualquer sistema semiótico), e para tal, sua teoria aciona tanto mecanismos internos quanto externos a esses. A grande contribuição da semiótica discursiva, segundo Fiorin (2012a), é a metodologia direcionada para a leitura de textos, com a qual é possível analisá-los a partir de níveis, cujo conjunto Greimas nomeou Percurso Gerativo de Sentido. A partir dessa metodologia, a Semiótica Discursiva proporciona subsídios para análise dos enredos narrativos, o que auxilia o sujeito a compreender os efeitos produzidos pelo texto.

[43] A AD tem sua gênese num quadro epistemológico bastante diverso, composto, por exemplo, pelo estruturalismo de Saussure, pelo marxismo e pela psicanálise, sendo um campo especializado em analisar a maneira como ocorrem as construções ideológicas em um texto (ORLANDI, 2020), ou ainda, apreender como a ideologia se materializa no discurso e como o discurso de materializa na língua. Explica Fernandes (2017, p.33): "[...] Pêcheux entende que não se trata, nas produções humanas, apenas da transmissão de uma mensagem, que é produzida por um emissor e dada como evidente a um receptor. A comunicação humana não funciona por regras bem programadas, ela se desenvolve pela produção de sentidos, que não é exata, muito menos unilateral. Dessa forma, Pêcheux define o discurso como sendo "efeito de sentido entre os interlocutores", onde o exterior não é mero "canal de transmissão", mas é constitutivo de todo processo significativo. Eis o nascimento de um novo objeto, que não é nem o da linguística, nem o da psicanálise, nem o do materialismo histórico, mas que envolve todos eles".

[44] Segundo Magalhães (2018), a ADC se refere à abordagem da linguística que entende o texto como unidade básica do discurso e da comunicação e que se volta para a análise das relações de luta e conflito social. É um campo reconhecido pelo trabalho sistemático de diversos estudiosos, composto, em essência, por uma transdisciplinaridade entre a linguística e as ciências sociais, com foco específico sobre a relação entre o mundo social e a linguagem. No quadro epistemológico da ADC estão a Linguística Crítica (em especial, a Linguística Sistêmico-funcional de Halliday); as teorias neomarxistas; e os estudos da Escola de Frankfurt. Magalhães (2018) destaca que a grande contribuição da ADC é o debate de questões ligadas ao racismo, à discriminação baseada no sexo, ao controle e à manipulação institucional, à violência, à identidade nacional, à auto identidade e à identidade de gênero e à exclusão social.

[45] A noção de opacidade diz respeito à ideia de que não há um sentido na língua, mas efeitos de sentidos, ou seja, os sentidos são múltiplos.

É importante realçar que há consideráveis divergências teóricas entre as várias correntes da abordagem discursiva, mas as principais convergências que são imprescindíveis evidenciar, dados os propósitos desta pesquisa, além das que já foram apresentadas, são: a linguagem é vista concomitantemente como mecanismo formal e como continente de determinações sociais, e dessa forma, o objeto não se limita ao estudo da linguagem em si, mas, principalmente, ao que há por meio da linguagem: relações de poder, institucionalização de identidades sociais, processos de inconsciência ideológica, enfim, diversas manifestações humanas (FIORIN, 2012b). Essa ideia traz o conceito de linguagem como ação, como construção social, o que dá luz ao fato de que construímos o mundo e também somos construídos por meio das interações sociais – e, consequentemente, pela linguagem. Outro ponto unificador do campo da abordagem discursiva é a busca por preencher os vãos entre os pontos estáveis anteriormente definidos pela Linguística, como por exemplo: a língua e a fala, o linguístico e o extralinguístico (BARROS, 2018). Também se destaca a não admissão das noções de transparência e neutralidade da linguagem.

### 6.1.4 Análise 5: Abordagens teóricas da linguagem

**Quadro 14** - Análise 5: Abordagens teóricas da linguagem

| | **Abordagem estrutural (Semiologia)** | **Abordagem funcional (Teoria da Comunicação)** | **Abordagem discursiva** | |
|---|---|---|---|---|
| | | | **Semiótica narrativa discursiva** | **Análise do discurso/ Análise do Discurso Crítica** |
| **Noção de linguagem** | Linguagem como faculdade individual | Linguagem como instrumento de comunicação | Linguagem como construção e interação social | |
| **Noção de língua** | Língua como sistema de signos | Língua como código | Língua como enunciação e discurso | |
| **Nível de análise** | Interno à língua, com o foco na estrutura frasal. | Extralinguístico, porém, limitado às noções de mensagem, codificação e decodificação. | Extralinguístico, mas interno ao texto (intrardiscurso) | Externo ao texto (interdiscurso) |

| | Abordagem estrutural (Semiologia) | Abordagem funcional (Teoria da Comunicação) | Abordagem discursiva | |
|---|---|---|---|---|
| | | | Semiótica narrativa discursiva | Análise do discurso/ Análise do Discurso Crítica |
| **Características** | Diferenciação entre os conceitos de linguagem, língua (langue) e fala (parole);<br>Análises limitadas ao âmbito da frase;<br>Afastamento do extralinguístico;<br>Impossibilidade de abordar a questão dos significados e sentidos. | Uso dos conceitos de remetente/ emissor, destinatário/ receptor; ruído; e canal/ contato.<br>A fala é compreendida como mensagem;<br>Há sempre um sentido mais correto da mensagem a se desvendar. | Texto como objeto de significação;<br>Foco no exame da estrutura do texto, que o conecta como uma totalidade de sentido;<br>Busca compreender como os efeitos de sentido foram produzidos em determinado texto. | Texto como objeto histórico;<br>Foco na formação ideológica da qual os textos são expressão e nas relações de poder que estão na base da constituição das diferentes formações discursivas; |
| **Noções implícitas** | Neutralidade | Transparência<br>Intencionalidade<br>Competência<br>Desempenho<br>Neutralidade | Intencionalidade<br>Competência<br>Desempenho | Opacidade da linguagem |

Fonte: Elaborado pela autora

## 6.2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM NO ENSINO DA LÍNGUA

No âmbito da Educação, três concepções gerais da linguagem orientaram o direcionamento do ensino da língua no Brasil: a primeira, a de linguagem enquanto expressão do pensamento; a segunda, a de linguagem como instrumento de comunicação; e a terceira, a de linguagem como processo de interação e construção social.

No Brasil, até aproximadamente 1950, o ensino era destinado às classes privilegiadas, e, por este motivo, os alunos chegavam às aulas de português já com um certo domínio da norma padrão culta da língua. Por isso, a função do ensino da língua

portuguesa era, fundamentalmente, levar ao conhecimento, ou ao reconhecimento, das suas normas e regras de funcionamento. O foco do ensino, assim, estava na gramática, no ensinar a respeito da língua e no contato com textos literários (SOARES, 1998).

Neste período, a concepção de linguagem que direcionou o ensino do português foi a de linguagem como expressão do pensamento, e a noção sobre a língua era a de que esta se configurava como um sistema, considerado como uma unidade estável e imutável. As teorias linguísticas que embasaram essas concepções estavam nos estudos dos pensadores da tradição gramatical grega, passando pelos latinos, pela Idade Média e Moderna, e também na Gramática tradicional (FUZA et al., 2011).

Uma característica marcante dos pontos de vista social e político deste período foi a valorização da forma de falar e escrever da norma culta:

> Ao considerar a língua como uma unidade imutável, não se tem abertura para o estudo das variações linguísticas, uma vez que isso implicaria "variações" de pensamento, algo incabível nesse contexto. Existiria, pois, uma forma "correta" da linguagem que equivaleria à forma "correta" do pensamento. Essa visão é reforçada, pois, pelos estudos tradicionais da Gramática Normativa, que privilegiam o falar das camadas socioeconomicamente mais favorecidas (FUZA et al, 2011, p.481).

Atualmente, essa visão é considerada ultrapassada, pois, nas palavras de Geraldi (2011, p. 34): "Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam".

Em sala de aula, era comum que os professores fizessem uso de textos para que os alunos buscassem pelas estruturas linguísticas, que eram então submetidas à análise gramatical. A aprendizagem da teoria gramatical era vista como a garantia para se alcançar o domínio das linguagens oral e escrita. A leitura, compreendida como forma de exteriorização do pensamento, foi enaltecida, além de ser utilizada como meio para avaliar o desempenho dos alunos.

Os anos 1960 trouxeram duas principais condições sociopolíticas que afetaram diretamente este cenário educacional brasileiro, gerando uma drástica mudança na concepção de língua e, consequentemente, no ensino da língua portuguesa. Primeiramente, a democratização da escola, iniciada na década anterior,

que passou a acolher as camadas populares, e, com elas, padrões culturais e variações linguísticas muito diferentes daquelas que a escola estava habituada; e em segundo lugar, a ascensão do regime militar, que, com a busca pela expansão industrial, trouxe à escola a atribuição de instrumentalizar recursos humanos para essa nova conjuntura (SOARES, 1998).

Estes dois fatores conduziram uma adesão escolar às concepções de linguagem como instrumento de comunicação e de língua como código, tendo dois principais quadros teóricos referenciais: o estruturalismo e a teoria da comunicação (GERALDI, 2011; SOARES, 1998).

Sob esse novo enfoque, o ensino da língua passou a ter objetivos práticos de expressão e compreensão de mensagens. Durante este período:

> O ensino-aprendizagem da gramática e do texto, este considerado língua "bem escrita", perde sua proeminência; os objetivos são, agora, pragmáticos e utilitários: trata-se de desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos do aluno como *emissor-codificador* e como *recebedor-decodificador* de mensagens, pela utilização e compreensão de códigos diversos - verbais e não verbais. Ou seja, já não se trata mais de levar ao conhecimento do sistema linguístico - ao *saber a respeito da língua* - mas ao desenvolvimento das habilidades de expressão e compreensão de mensagens - *o uso da língua* (SOARES, 1998, p.57).

Assim, em concordância com o caráter funcionalista vigente, a ênfase foi dada no desenvolvimento de habilidades de leitura, mas não somente de textos literários, e sim, sobretudo, de textos informativos, como cartazes publicitários, charges, histórias em quadrinhos, entre outros (SOARES, 1998).

Outro ponto a se ressaltar é que, da mesma forma como a concepção de linguagem como expressão do pensamento, a concepção de linguagem como instrumento de comunicação também valoriza o padrão gramatical vigente e despreza as variedades linguísticas, pois, paradoxalmente, ela separa o homem do seu contexto social, ao se limitar ao estudo do funcionamento interno da língua (GERALDI, 2011).

Mas em meados dos anos 80 a adoção da teoria da comunicação como referência para o ensino da língua portuguesa começou a sofrer muitas críticas. Em parte, esse processo se deu como consequência do descontentamento das instituições e dos professores com os resultados advindos destes métodos. Por outro lado,

observa-se que estes já não encontravam mais apoio no contexto político e ideológico, nem nas novas teorias de linguagem que emergiram neste período em áreas diversas.

A ascensão do novo paradigma sobre a língua e sobre os textos, do âmbito da comunicação para o campo da enunciação e do discurso, ocasionou transformações no ensino da gramática, que passou a ser contextualizada socialmente, historicamente e culturalmente. Fuza et al (2011) explicam que, sob este novo paradigma, a expressão realizada não é simplesmente organizada pela atividade mental e transmitida pelo indivíduo para o meio social, mas, na verdade, as situações ou ideias do meio social são responsáveis por determinar as maneiras como serão produzidos os enunciados. Ou seja, a expressão depende das condições sociais, as quais interferem, diretamente, no âmbito individual.

Por isso, o objetivo do ensino da língua materna, sob esta mais recente concepção, é levar o aluno tanto ao conhecimento da gramática quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre o mundo que o cerca, "mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos verbais" (FUZA et al, 2011, p.490).

O texto, anteriormente compreendido como detentor dos sentidos, passa a ser apreendido como lugar de interação por onde se manifestam os discursos, sendo os interlocutores sujeitos ativos, que por meio dele se constroem e são construídos:

> O texto é visto como lugar de interação porque é a partir dele que professor e aluno interagem e trocam informações. Logo, o significado do enunciado não está nem no texto nem na mente do leitor (Menegassi; Angelo, 2005), mas é constituído da interação entre eles: O ouvinte que recebe e compreende a significação de um discurso adota para com este discurso uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda, completa, adapta (...). A compreensão de uma fala de um enunciado é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 2003, p. 271, apud FUZA et al, 2011, p.490).

Estudar a língua é, então, tentar detectar os compromissos que se criam por meio da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar de certa forma em determinada situação concreta de interação (GERALDI ,2011). Por isso, nessa perspectiva, mais do que estabelecer classificações e denominar os tipos de

sentença, torna-se essencial estudar as relações que se constituem entre os sujeitos nos momentos em que se expressam por meio da linguagem.

Outro ponto extremamente relevante para o ensino sob essa nova concepção de linguagem se encontra no acolhimento às variedades linguísticas.

> Sabemos que a forma de fala que foi elevada à categoria de língua nada tem a ver com a qualidade intrínseca dessa forma. Fatos históricos (econômicos e políticos) determinaram a "eleição" de uma forma como a língua portuguesa. As demais formas de falar, que não correspondem à forma "eleita", são todas postas num mesmo saco e qualificadas como "errôneas", "deselegantes", "inadequadas para a ocasião", etc (GERALDI, 2011, p.35).

Nesse sentido, ainda que alinhado à defesa do acolhimento das variações da língua, o Geraldi (2011) defende que o ensino deve oportunizar o domínio da norma padrão entendida como culta, uma vez que a linguagem, de acordo com Gnerre (1978 apud GERALDI, 2011, p.36) "constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder". Desta forma, a posse da variedade linguística formal seria instrumento fundamental e indispensável na luta pela superação das desigualdades sociais.

### 6.2.1 Análise 6: Concepções de linguagem e o ensino da língua no Brasil

**Quadro 15** - Análise 6: Concepções de linguagem e o ensino da língua no Brasil

| | **Linguagem como expressão do pensamento** | **Linguagem como instrumento de comunicação** | **Linguagem como processo de interação e construção social** |
|---|---|---|---|
| **Noção sobre a língua** | Língua como sistema | Língua como código | Língua como enunciação e discurso |
| **Objetivo do ensino da língua** | Saber a respeito da língua | Saber como fazer uso da língua | Agir por meio da/ com a língua |
| **Influências** | Pensadores da tradição gramatical grega, passando pelos latinos, pela Idade Média e Moderna/ Gramática tradicional/ | Transformacionalismo (Chomsky)/ Estruturalismo/ Teoria da Comunicação | Sociolinguística, Psicolinguística, Linguística textual, Pragmática e Análise do Discurso |

| | Linguagem como expressão do pensamento | Linguagem como instrumento de comunicação | Linguagem como processo de interação e construção social |
|---|---|---|---|
| **Período** | Desde o Brasil Colônia até meados de 1960 | Meados de 1960, 1970 e início de 1980 | A partir de 1980 |
| **Principais condições sócio-históricas** | - Ensino voltado às classes privilegiadas;<br>- Alunos chegavam à escola com certo domínio da norma culta | - Democratização das escolas;<br>- Ascensão do regime militar. | - Queda do regime militar;<br>- Surgimento de novas teorias advindas das ciências linguísticas e da psicologia da aprendizagem. |
| **Princípios acerca do ensino da língua** | - A língua é compreendida como sistema estável e imutável;<br>- A expressão se constrói no interior da mente e é traduzida pela linguagem;<br>- O ensino deve levar o aluno a conhecer as normas e regras gramaticais;<br>- Negação das variações linguísticas;<br>- O texto é produto do pensamento do produtor, não cabendo ao interlocutor questioná-lo, e sim apreendê-lo. | - A língua é uma ferramenta que funciona como um código capaz de transmitir mensagens, ou seja, é um instrumento de comunicação;<br>- Desprestígio da gramática;<br>- O ensino deve instrumentalizar os indivíduos para a decodificação de mensagens;<br>- Foco na forma linguística;<br>- Negação das variações linguísticas;<br>- O texto contém o conhecimento, que deve ser decodificado pelo leitor;<br>- Ênfase nas habilidades de leitura, mas não somente de textos verbais. | - A língua é lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos;<br>- A língua é um processo ininterrupto, realizado através da interação verbal e social, entre interlocutores;<br>- As situações ou ideias do meio social são responsáveis por determinar como será produzido o enunciado;<br>- O ensino deve levar o aluno ao desenvolvimento da capacidade reflexiva;<br>- Acolhimento das variações linguísticas;<br>- O texto é o lugar da interação e os interlocutores são sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Assim, o significado do enunciado não está nem no texto nem na mente, mas é constituído da interação entre eles.<br>- O discurso se manifesta por meio dos textos. |
| **Efeitos no ensino da língua** | - Práticas de ensino com foco na gramática normativa, domínio da metalinguagem e transmissão de conhecimento;<br>- Valorização da oratória; | - Práticas de ensino voltadas ao caráter instrumental e utilitário da língua;<br>- Foco na decodificação e no estudo do funcionamento interno da língua;<br>- Exercícios de repetição e resposta; | - Práticas de ensino da gramática contextualizados e que promovam a interação do leitor com o texto;<br>- A reflexão sobre a língua é feita mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos verbais;<br>- Exercícios com foco em gêneros discursivos. |

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Soares (1998),Geraldi (2011) e Fuza et al (2011).

## 6.3 SÍNTESE 4: LETRAMENTO VISUAL: ABORDAGENS TEÓRICAS, CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E EFEITOS NO ENSINO

**Quadro 16** - Síntese 4: Letramento visual: abordagens teóricas, concepções de linguagem e efeitos no ensino

<table>
<tr><th></th><th colspan="2">ALFABETIZAÇÃO VISUAL</th><th colspan="3">LETRAMENTO VISUAL</th></tr>
<tr><td>SIGNIFICADO</td><td colspan="2">Ensino e aprendizagem da mecânica da linguagem visual</td><td colspan="3">Prática social, atividade real de enunciação</td></tr>
<tr><td>OBJETIVO GERAL</td><td colspan="2">Apropriação dos instrumentos e dos princípios básicos de funcionamento do sistema visual</td><td colspan="3">Apropriação da leitura e da produção de imagens visuais, ou seja, apreensão, compreensão e expressão de significados e sentidos em linguagem visual</td></tr>
<tr><td>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</td><td colspan="2">Conhecimento das ferramentas, dos materiais e das técnicas e tecnologias de representação que são utilizadas na produção de diferentes modos visuais; conhecimento dos elementos visuais; início do desenvolvimento de um vocabulário visual.</td><td colspan="3">Compreensão, interpretação e produção de textos visuais/ composições visuais; ampliação de vocabulário e repertório visual; conhecimento das convenções às quais as imagens visuais obedecem (gêneros visuais); conhecimento dos fatores que condicionam os usos, funções e valores atribuídos à linguagem visual em diferentes contextos.</td></tr>
<tr><td>PALAVRA-CHAVE</td><td colspan="2">Aquisição</td><td colspan="3">Processo</td></tr>
<tr><td rowspan="4">DIMENSÃO</td><td>Manipulação dos instrumentos</td><td>Funcionamento do sistema</td><td>Individual (2ª onda)</td><td colspan="2">Social (1a, 2ª e 3ª onda)</td></tr>
<tr><td>Promover/ adquirir conhecimentos e habilidades para o uso de ferramentas, materiais, técnicas e tecnologias de representação na leitura e na produção de imagens.<br><br>Materiais: papéis, carvão, tintas,<br><br>Ferramentas: pincéis, régua, lápis, softwares vetoriais e de imagem, câmera fotográfica, etc.<br>etc.<br><br>Técnicas e tecnologias de representação: desenho, gravura, pintura, escultura, fotografia, ilustração, vídeo, etc.</td><td>Promover/ adquirir os conhecimentos sobre os princípios básicos da linguagem visual:<br><br>Elementos visuais: ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, escala ou proporção, dimensão e movimento (DONDIS, 2007);</td><td>Letramento visual como atributo individual, com ênfase em fatores cognitivos e perceptivos.</td><td colspan="2">Letramento visual como fenômeno sociocultural</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td>Perspectiva liberal/ progressista (1a e 2ª onda)</td><td>Perspectiva radical/ revolucionária (3ª onda)</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td>- Modelo autônomo de natureza pragmática;<br>- Funcionalidade e adaptação;<br>- Foco no desenvolvimento cognitivo, mas com foco no desenvolvimento econômico, na mobilidade social, no progresso profissional e na cidadania;<br>- Atende aos interesses do mercado de trabalho;<br>- O letramento visual deve criar as condições para o pleno funcionamento dos indivíduos na sociedade.<br>- Ideia de letramento visual “neutro”.</td><td>- Modelo Ideológico de natureza política;<br>- Libertação e transformação;<br>- Foco na conscientização para transformação de relações e práticas sociais injustas;<br>- O letramento visual deve criar as condições para a aquisição da consciência crítica e o pleno desenvolvimento dos indivíduos na sociedade.<br>- O letramento visual nunca é neutro, pois é interdependente dos valores das instituições sociais às quais se relaciona.</td></tr>
</table>

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM** | | | Linguagem como fruto da percepção | Linguagem como instrumento de comunicação | Linguagem como processo de interação e construção social |
| **NOÇÃO SOBRE A LINGUAGEM VISUAL** | --- | | Linguagem visual como sistema de signos | Linguagem visual como código | Linguagem visual como enunciação e discurso |
| **OBJETIVO DO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL** | --- | | Saber a respeito da linguagem visual | Saber fazer uso da linguagem visual | Agir por meio da linguagem visual |
| **ABORDAGEM TEÓRICA** | | | Estrutural | Funcional | Discursiva |
| **PRINCÍPIOS ACERCA DO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL** | --- | | - A linguagem visual obedece a um sistema perceptivo universal, comum a todos os seres humanos, por isso, seu ensino consiste em promover o conhecimento a respeito do seu funcionamento;<br>- O funcionamento do sistema visual integra o conhecimento dos elementos visuais às técnicas e estratégias de comunicação da sintaxe visual, bem como o conhecimento da anatomia da mensagem visual (representacional, simbólico e abstrato);<br>- O texto visual é produto da inteligência visual do autor da imagem. | - A linguagem visual é uma ferramenta que funciona como um código capaz de transmitir mensagens, ou seja, é um instrumento de comunicação, e por isso, o ensino deve instrumentalizar os indivíduos para a codificação e decodificação de mensagens visuais;<br>- Foco na forma visual;<br>- O texto visual contém o conhecimento, que deve ser decodificado pelo leitor; | - A linguagem visual é lugar de constituição de relações sociais, onde os profissionais que trabalham com a produção de imagens se tornam sujeitos;<br>- A linguagem visual é um processo ininterrupto, realizado através da interação social, entre interlocutores;<br>- As situações ou ideias do meio social são responsáveis por determinar como será produzido o enunciado;<br>- O ensino deve levar o aluno ao desenvolvimento da capacidade reflexiva;<br>- O texto visual é o lugar da interação e os interlocutores são sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Assim, o significado do enunciado não está nem no texto nem na mente, mas é constituído da interação entre eles.<br>- O discurso se manifesta por meio dos textos visuais. |
| **POSSÍVEIS EFEITOS NO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL** | --- | | - Práticas de ensino predominantemente teóricas, com exemplos demonstrativos;<br>- Exercícios em que o estudante deve reconhecer a utilização das regras do sistema visual; | - Práticas de ensino voltadas ao caráter instrumental e utilitário da linguagem visual, com muitos exemplos demonstrativos, mais prática e menos teoria;<br>- Exercícios de decodificação (ou leitura de imagens), derivada do estudo do funcionamento interno da linguagem visual;<br>- Exercícios para a codificação de mensagens;<br>- Exercícios com respostas certas e erradas. | - Práticas de ensino contextualizadas e que promovam a interação do leitor com o texto visual;<br>- A reflexão sobre a linguagem visual a é feita mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos visuais;<br>- Exercícios realizados de maneira individual e coletiva, com a exposição de diferentes pontos de vista;<br>- Os saberes dos estudantes são considerados tão importantes quanto os saberes do professor, pois é a partir dessa interação que se constroem novos saberes. |

Fonte: Elaborado pela autora

Sob o ponto de vista da abordagem estrutural, a linguagem é efeito de uma faculdade individual, o que torna possível inferir que, na esfera visual, esta corrente pode ser associada à dimensão individual de letramento, e por consequência, a uma concepção de linguagem que a reconhece como fruto da percepção humana, ou seja, que está relacionada a um processo cognitivo.

Partindo desse princípio, desdobra-se que a principal noção sobre a linguagem visual neste paradigma teórico é a de que esta obedece a um sistema perceptivo universal, comum a todos os seres humanos, o qual funciona, metaforicamente, como um sistema. Infere-se, assim, que o objetivo do ensino está relacionado à ideia de proporcionar um conhecimento a respeito desse sistema, das suas regras internas e do seu funcionamento.

De maneira análoga ao que ocorreu na esfera linguística, no âmbito visual, os princípios do ensino, sob a ótica estruturalista, estão voltados a articular os saberes a respeito da própria linguagem visual. Isto pode significar, por exemplo, promover conhecimentos sobre os elementos visuais em relação às técnicas e estratégias de comunicação da sintaxe visual, bem como sobre a anatomia da mensagem visual (DONDIS, 2007). O texto visual, sob este ponto de vista, pode ser compreendido como o resultado da composição estruturada intencionalmente a partir da sintaxe visual. Isto, portanto, leva a crer que ele é resultado da inteligência visual do autor da imagem.

A partir de todos estes pontos, é possível conjecturar que, neste paradigma teórico, o principal efeito no ensino é o de que este ocorre, predominantemente, pela via teórica. Entretanto, também é plausível considerar atividades em que o aluno participa ativamente do processo de aprendizagem, como por exemplo, exercícios em que este deva reconhecer, em determinada imagem, os elementos visuais e as estratégias envolvidas na sintaxe visual. Outro possível efeito dessa abordagem é que, como o texto visual é concebido como o produto de um determinado autor, o qual - em termos gerais - conhece e domina as regras do sistema visual, este é compreendido em termos bastante objetivos, pois está diretamente relacionado ao pensamento do autor da imagem. Por isso, não cabe ao interlocutor questionar ou criar sobre o texto, mas sim, apreendê-lo.

A abordagem funcional da linguagem, diferentemente da abordagem estrutural, enfatiza o seu aspecto social. Por este motivo, pode-se realizar uma associação dessa corrente teórica com a dimensão social de letramento visual.

Partindo do fato de que, sob este paradigma, a linguagem é concebida como um instrumento de comunicação - sendo a linguagem visual compreendida como um tipo de código - e considerando também os conceitos de intencionalidade, competência, desempenho e neutralidade nele subjacentes, é possível relacionar esta abordagem à perspectiva liberal/progressista de letramento visual, já que esta tem natureza essencialmente pragmática, na qual subentende-se funcionalidade e adaptação do indivíduo na sociedade.

Nesse contexto, o principal fundamento do ensino da linguagem visual é o de que ele deve proporcionar os conhecimentos necessários para que os indivíduos sejam capazes de fazer o uso social adequado da linguagem visual. Isso quer dizer que o papel do professor é o de instrumentalizar os alunos para a codificação e decodificação de mensagens visuais, com foco na forma visual. Assim, admite-se a ideia de um letramento visual neutro, em que o texto visual contém o conhecimento, que deve ser decodificado pelo leitor.

Com base nesses preceitos, é possível imaginar alguns dos possíveis efeitos da utilização da abordagem funcional no ensino da linguagem visual. Primeiramente, é possível deduzir que, como as práticas de ensino estão voltadas, essencialmente, ao caráter instrumental e utilitário da linguagem visual, o foco do ensino não se situa mais no conhecimento a respeito do funcionamento do sistema em si, como na abordagem estrutural - embora, sem dúvida, ele seja indispensável neste processo - mas sim, no resultado semântico, ou seja, no significado da mensagem visual em determinado contexto social e cultural. A partir daí, é possível imaginar um perfil de aulas menos teórico e mais prático, com muitos exemplos demonstrativos e exercícios de leitura de imagens. O foco desses exercícios está, em um primeiro momento, na decodificação de mensagens visuais (derivada do estudo do funcionamento interno da linguagem visual), mas também pode abranger exercícios práticos que convidam os estudantes à codificação visual. Em decorrência da visão sobre a linguagem visual adotada, é provável

que estes exercícios possuam respostas consideradas certas e erradas (ou mais certas/ mais erradas).

De maneira divergente às abordagens estrutural e funcional, na abordagem discursiva a linguagem não é concebida como elemento neutro, fruto da percepção ou mero instrumento de comunicação, mas um processo de interação e construção social. Assim, numa analogia para o âmbito visual, sob esta perspectiva, a linguagem visual é lugar de constituição de relações sociais, onde os profissionais que trabalham com a produção de imagens se tornam, efetivamente, sujeitos. Dessa maneira, as nuances dessa corrente se alinham à dimensão social de letramento e, mais especificamente, à sua perspectiva radical, ou revolucionária.

Alguns princípios básicos estão subjacentes no ensino da linguagem visual nesse âmbito. Em primeiro lugar, parte-se da premissa de que a linguagem visual é um processo ininterrupto, realizado através da interação social, entre interlocutores, e que os discursos se manifestam por meio dos textos visuais, que são o lugar dessa interação. Admite-se, ainda, que os interlocutores são sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e também são construídos nessa dinâmica, de modo que é possível inferir que o significado do enunciado não está nem no texto nem na mente, mas sim, que ele é constituído nesta interação.

Além disso, sob a ótica discursiva, presume-se que as situações ou ideias do meio social são responsáveis por determinar como serão produzidos os enunciados. Por este motivo, o ensino da linguagem visual vislumbra mais que uma preparação do estudante para o seu funcionamento ou adaptação à sociedade, mas ao desenvolvimento da sua capacidade reflexiva, pois acredita-se que é só a partir do ensino de um pensamento crítico que se pode alcançar o pleno desenvolvimento dos indivíduos na sociedade e, consequentemente, a transformação de práticas e relações sociais injustas.

Em decorrência dessas concepções, pode-se imaginar que as práticas de ensino alinhadas a uma abordagem discursiva devam ser sempre contextualizadas, além de promover uma interação dos estudantes com os textos visuais. Assim, a reflexão sobre a linguagem visual deve ser realizada mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos visuais, em exercícios realizados de

forma individual e coletiva, com a exposição de diferentes pontos de vista, de maneira dialógica. Além disso, considera-se que os saberes dos estudantes são tão importantes quanto os saberes do professor ou os dos textos, pois é a partir das interações entre todos eles que se constroem novos saberes.

# 7. O ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL EM DESIGN

---

"[...] o design provoca efeitos sobre a sociedade porque dá forma tangível e permanente às ideias sobre quem somos e como devemos nos comportar"
(FORTY, 2007, p.12)

A linguagem visual é assunto inter e multidisciplinar. Os principais campos que fundamentam as diferentes perspectivas acerca do seu funcionamento são a História da Arte, a Semiótica, a Fisiologia, a Neurociência, as Ciências Cognitivas, a Psicologia, a Estética e a Linguística (SERAFINI, 2014).

No campo do Design, a linguagem visual é uma metáfora bastante comum. De maneira geral, o termo, derivado de um ideal modernista, funciona do seguinte modo: um vocabulário de elementos - tais como o ponto, a linha, as formas, as texturas e as cores - é organizado em uma gramática de contrastes formais (as chamadas oposições perceptivas), como por exemplo, positivo/negativo, instabilidade/equilíbrio, assimetria/simetria, suavidade/rigidez, leveza/peso (LUPTON; MILLER, 2008; 2011).

O principal efeito dessa analogia entre a estrutura do plano pictórico à gramática ou à sintaxe foi a restrição do estudo da linguagem visual no seu sentido social, pois "A forma visual era vista como uma escrita universal e trans-histórica, que falava diretamente à mecânica do olho" (LUPTON, 2008, p.26).

Assim, buscando compreender as nuances da necessidade de se abordar o ensino da linguagem visual na área para além deste paradigma epistemológico, o capítulo **7.1 Design é linguagem?** apresenta argumentos que validam a hipótese de que o designer seja mais do que mero solucionador de problemas visuais, mas sim, um trabalhador da linguagem visual (LUPTON, 2008), ou seja, sujeito ativo e responsável, autor de textos visuais.

Já o capítulo **7.2 O ensino da linguagem visual no campo do Design: dos movimentos artísticos do século XIX à escola de Ulm** apresenta um quadro que contextualiza as abordagens teóricas do ensino da linguagem visual na área mediante fatores históricos, políticos e sociais.

Esse panorama estabelece os pontos de partida para um detalhamento dessas teorias, em **7.3 Paradigmas do ensino da linguagem visual em Design**. A partir disso, focaliza-se o olhar do Design sobre a linguagem visual, culminando no subcapítuo **7.3.4 Análise 7: Paradigmas do ensino da linguagem visual em Design**.

Por fim, **7.4 Síntese 5** apresenta uma integração entre os conteúdos sobre o Letramento Visual e o ensino da linguagem visual em Design reunidos até aqui.

## 7.1 DESIGN É LINGUAGEM?

O termo design é polissêmico, pois pode ter diferentes acepções, como por exemplo: representação, projeto, artefato, resolução de problemas, aparência de um produto, atividade profissional, disciplina, ou ainda, uma área de pesquisa (POSSATTI; VAN DER LINDEN; SILVA, 2014). Esta investigação, no entanto, enfoca o design como linguagem. Assim, em conformidade com Leite (1997), Bomfim, (1997), Forty (2007), Sudjic (2010), Braida e Nojima (2016) e Pater (2020), entende-se o design como um processo que é fenômeno de cultura e de comunicação, por meio do qual se obtém produtos (como por exemplo, ilustrações), que, por um lado, carregam reflexos da realidade; e por outro, constróem a realidade - tal qual o entendimento mais atual sobre a linguagem verbal.

Nesse sentido, ressalta-se que este capítulo pretende discorrer sobre os motivos pelos quais admite-se o design e os produtos do design como fenômeno de linguagem, e não discorrer a respeito da linguagem do design (BRAIDA e NOJIMA, 2016). Refletir sobre a linguagem do design envolveria a compreensão da estruturação sígnica deste campo em específico, ou seja, diria respeito a identificar a "língua" do design. Já a investigação do design como fenômeno de linguagem implica a reflexão sobre o design como fenômeno de comunicação, e consequentemente, sobre como seus produtos são capazes de gerar significados e sentidos.

Braida e Nojima (2016) sinalizaram e esclareceram quatro hipóteses que sustentam o entendimento de que o design deve ser abordado como fenômeno de linguagem: primeiramente, o design é pensamento; depois, o design é uma forma simbólica; em terceiro, o design é ideologia; e por último, o design é visão de mundo.

Como já visto, a conexão entre linguagem e pensamento é indissociável, pois não existe a possibilidade de se pensar sem signos nem os criar sem pensamento, sejam estes signos verbais ou não verbais. Como a linguagem é a própria essência do pensamento, admite-se que os objetos frutos dos processos de design - sejam eles tridimensionais ou bidimensionais - são configurações sígnicas que medeiam a relação homem-mundo-pensamento. Nesse sentido, Flusser (2007) apresenta uma analogia

entre o trabalho do designer e o trabalho de um artesão: alguém que trabalha com a forma para materializar ideias por meio da linguagem.

Já o pressuposto de que o design é uma forma simbólica implica o entendimento de que há uma convenção social envolvida na atividade, estando a sua conceituação atrelada, portanto, a uma ótica histórica e cultural, que o posiciona como um artifício, e não como uma atividade natural. O design, mesmo sob a acepção de projeto, é compreendido como uma invenção, e por isso é coerente dizer: "[...] que o design não existiu desde sempre, que ele representa uma visão de mundo particular e que tem participado da construção dos espaços em que habitamos, tal como concebido nos dias de hoje, desde a Revolução Industrial" (BRAIDA e NOJIMA, 2016, p.64).

Assim, por meio da sua própria existência, os objetos de design deixam pistas sobre o espírito do tempo, pois como afirma Sudjic (2010, p.49), consciente ou inconscientemente, o design é "a linguagem que uma sociedade usa para criar objetos que reflitam seus objetivos e seus valores", e complementa: "[...] é a linguagem que ajuda a definir, ou talvez sinalizar, valor". Além disso, "enquanto processo, método, técnica e ferramenta de criação, produção, disseminação e comunicação do conhecimento, o design tende a modelar e orientar, retificar e reorientar a paisagem cultural da vida cotidiana" (BRAIDA e NOJIMA, 2016, p.66).

Em concordância, Forty (2007) afirma que há dois sentidos mais comuns para a palavra design, quando aplicada a artefatos: o primeiro diz respeito à noção de beleza e estética dos objetos; e o segundo ao processo de desenvolvimento de instruções para a produção de bens manufaturados. Ambos os sentidos são inseparáveis e a conjunção entre eles dá a noção mais aproximada do carrega, em essência, o design: a de que a aparência das coisas é consequência das condições de sua produção.

Mas mais do que isso, Forty (2007) aprofunda a visão de Sudjic (2010) ao reforçar a importância do papel das ideias nesse processo. Em uma analogia às reflexões apresentadas em Mitologias, de Roland Barthes, o autor explica que o design

é um processo que molda os mitos sociais[46] em forma sólida, visível e duradoura, de forma que estes parecem ser a própria realidade. Dessa forma, o design seria instrumento para a materialização e perpetuação de ideologias, ou seja, dos conjuntos de representações que constroem, de maneira abstrata, sistemas de ideias sobre a realidade social e que são percebidos como a própria realidade (CHAUÍ, 1983, apud BRAIDA e NOJIMA, 2016).

> O designer, de maneira consciente ou não, reproduziria realidades e moldaria indivíduos por intermédio dos objetos que configura, embora poucos designers aceitem a faceta mimética de sua atividade. (BOMFIM, 1997, p. 32)

Em conformidade, Leite (1997) define o designer como um construtor de discurso, um intermediador em um processo comunicacional.

Bomfim (1997) e Leite (1997) destacam que o viés ideológico do design não é necessariamente uma novidade, já que a própria fundação do campo do design se deu sobre duas bases principais: o da expressão artística e o da ideologia. No entanto, o aparente esquecimento desse importante detalhe, segundo Bomfim (1997) se deu como consequência das leis de mercado, que substituíram, gradativamente, os discursos filosóficos, políticos e éticos do design por uma visão a serviço, por exemplo, do consumo e do hedonismo (fato ao qual o autor atrela as tendências formalistas do design).

Todas essas condições corroboram a ideia de que não há neutralidade, ou transparência, na linguagem do design. Por isso, ainda que não seja tão simples enxergar a relação entre o design e a ideologia, em função da inerente naturalização desta última, é impossível desconectar um projeto de design dos valores e dos conceitos que o originaram (PATER, 2020).

Compreende-se, assim, que o design, sendo necessariamente atravessado pela ideologia, constitui-se como visão de mundo, uma vez que, ao mesmo tempo em

[46] A invenção dos mitos, de acordo com Forty (2007), é resultado das contradições perturbadoras que surgem entre as crenças das pessoas e as suas experiências cotidianas reais. Por exemplo: o paradoxo da desigualdade social em relação à crença cristã da igualdade de todos é materializado, por exemplo, na história da Cinderela, moça pobre que, ao se casar com o príncipe, torna-se rica, permitindo às pessoas pensarem que o paradoxo não existe, ou não é importante.

que é produto social e histórico, é também criador da realidade, não podendo ser compreendido como simples reflexo desta realidade.

Esta concepção do design dá ênfase ao entendimento de que ele é uma forma de ação (BOMFIM, 1997), ou, ainda, prática social, que se estabelece a partir da mesma dialética dos letramentos, ou seja, entre as esferas individual e social. Nessa linha de raciocínio, considera-se que o projeto de produtos de design (quaisquer que sejam) tem uma dimensão que é própria do designer-indivíduo - a qual depende de habilidades cognitivas - mas, ao mesmo tempo, configura-se como uma atividade social, o que demanda habilidades distintas, como o entendimento de como o design se relaciona com as necessidades, valores e práticas sociais de determinados contextos sócio-histórico-culturais.

## 7.2 O ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL NO CAMPO DO DESIGN: DOS MOVIMENTOS ARTÍSTICOS DO SÉCULO XIX À ESCOLA DE ULM

As origens do design e sua institucionalização são geralmente discutidas como uma resposta às transformações sociais desencadeadas pela Revolução Industrial nos séculos XVIII e XIX. Essas mudanças incluíram o aumento da produção industrial, resultando na divisão do trabalho, mecanização e serialização, o crescimento das áreas urbanas e o desenvolvimento dos meios impressos de comunicação. No entanto, é crucial notar que o surgimento do design e sua estruturação educacional ocorreram de maneira notavelmente mais complexa, já que foram, também, consequência de forças efetivamente operantes, materializadas em discursos críticos ao próprio sistema industrial.

Desse movimento - que uniu intelectuais, membros da aristocracia real e da igreja em um combate ao que entendiam ser uma ameaça ao bem-estar comum, aos valores sociais e até mesmo aos padrões morais e do bom gosto - surgiram as primeiras propostas para se fazer uso do design como agente de transformação (DENIS, 2000). A questão da linguagem visual, em vários e diferentes aspectos, permeou e até mesmo protagonizou algumas das discussões envolvidas nessa dinâmica, principalmente no

que se refere ao duo estética/tecnologia, e especialmente no estudo da tipografia e da ilustração (LUPINACCI, 2021).

Alinhado ao discurso da decadência estética decorrente do mecanicismo, no final da década de 1840, em Londres, um grupo de reformistas lançou uma série de iniciativas para educar visualmente[47] o público consumidor. Entre estas iniciativas, estava o livro *The Grammar of the ornament*, que estabelecia trinta e sete proposições para definir os princípios gerais para a configuração de produtos industriais em relação à forma e à cor. Essa publicação, de autoria do arquiteto Owen Jones, se tornou um dos mais influentes tratados sobre teoria do design (DENIS, 2000).

Mais tarde, Henry Cole e Richard Redgrave, empreendedores desta publicação, assumiram a direção de uma rede de escolas públicas de design britânicas, que ficaram conhecidas pelo sistema de ensino *South Kensington,* tendo, assim, exercido uma forte influência tanto na consolidação do campo do design como na percepção do público a respeito dos seus propósitos.

Mas nem todos os reformistas limitavam suas críticas à sociedade industrial às questões formais e estéticas. Um outro exemplo de resistência foi o movimento *Arts and Crafts,* que clamou pelo retorno ao fazer manual e à qualidade da produção artesanal como emblema de uma nova ordem social. Surgido na Europa em meados do século XIX, o movimento, liderado por William Morris, teve como principal figura filosófica o crítico e educador inglês John Ruskin, para quem as deficiências projetuais e estilísticas que marcavam os produtos industriais eram provenientes da desqualificação sistemática e da exploração do trabalhador. “Ou seja, para ele, o problema do design residia não no estilo dos objetos, mas no bem-estar do trabalhador” (DENIS, 2000, p.71). O movimento *Arts and Crafts* exerceu influência significativa em diversos movimentos modernistas de design e arquitetura.

Curiosamente, ao longo do século XIX, o meio cultural e artístico europeu também buscou obsessivamente por um estilo unificado que traduzisse o espírito de modernidade da época, tendo essa dinâmica gerado movimentos internacionais como o

[47] Importante ressaltar que o texto de Denis (2000) apresenta uma crítica a este fato, como pode ser visto, por exemplo, no trecho a seguir: “Já na década de 1830 surgem na Inglaterra as primeiras manifestações daquilo que viria a ser um fenômeno constante na história do design: os movimentos para a reforma do gosto alheio” (DENIS, 2000, p.69).

*Art Nouveau* e o *Art Decó*[48]. Já no início do século XX surgiram outras iniciativas, tais como o Futurismo, o Cubismo, o Construtivismo, entre outros. Estes movimentos, que colocaram a máquina como parâmetro para a produção artística, exerceram influência decisiva no design, especialmente no que se refere aos valores estéticos, a saber: as máquinas, os objetos industrializados, a abstração formal, a geometria euclidiana, a ordem matemática, a racionalidade, a disposição linear e/ou modular de elementos construtivos, a síntese das formas e a economia na configuração, a otimização e a racionalização dos materiais e do trabalho (DENIS, 2000).

Os efeitos da influência das vanguardas artísticas podem ser vistos especialmente na área do design gráfico, principalmente a partir das ideias que giravam em torno do Construtivismo russo, do movimento De Stijl, na Holanda, e da Bauhaus, na Alemanha (LUPTON; MILLER, 2011). Nomes como Alexander Rodchenko, El Lissitzky, Hebert Bayer, Jan Tschichold, Laslo Moholy-Nagy e Theo van Doesburg, fundadores no design gráfico moderno, emergiram desse contexto intelectual. Seus cartazes e outros impressos, que privilegiavam a comunicação visual por meio de uma linguagem simples, clara, e com uma gama reduzida de cores, além de planos de cor e configuração homogêneas, expressavam por meio da linguagem visual os valores ligados à racionalidade e ao cientificismo.

De fato, o design constituiu-se como atividade historicamente atrelada aos valores positivistas e ao empirismo científico, fato que reverbera em suas práticas, pesquisas e ensino até os dias atuais. Na busca por se firmar como ciência, o design se apoiou fundamentalmente em modelos e teorias de base cognitiva que definiram formas de operar, tanto na pesquisa como nas práticas projetuais. Esse alinhamento, consequentemente, originou processos que apreendem a realidade de maneira majoritariamente objetiva e dotada de uma pretensa neutralidade, a serviço da almejada universalidade:

---

[48] De acordo com Denis (2000), o *Art Nouveau* (Arte Nova) foi o primeiro estilo moderno ornamental internacional, que produziu uma grande variedade de obras como cartazes, pinturas, jóias, mobiliário, obras urbanas, entre outros. Teve como influência o movimento *Arts and Crafts*, e é caracterizado, popularmente e decorativamente, pelas formas orgânicas, motivos florais e femininos e cores vivas. Já o *Art Decó* foi um estilo sucessor, conhecido por ser menos ornamentado, menos orgânico e mais mecânico. "Em retrospecto, o *Art Nouveau* permanece associado ao luxo e à prosperidade da chamada Belle Époque que antecedeu a Primeira Guerra Mundial enquanto o *Art Decó* está ligado intimamente ao surgimento de um espírito modernista nas décadas de 1920 e 1930" (DENIS, 2000), p.89.

> Nos anos 1920, instituições como a Bauhaus, na Alemanha, exploravam o design como uma linguagem da visão, universal e baseada na percepção, conceito que continua, ainda hoje, a moldar o ensino de design ao redor do mundo [...] elas acreditavam que esta linguagem seria compreensível para todos, apoiadas no simples fato de o olho ser um instrumento universal (LUPTON e PHILLIPS, 2015, p.8, grifo nosso)

Um dos pontos cruciais para a compreensão do ensino da linguagem visual no campo do design está no entendimento dos valores subjacentes à pedagogia da Bauhaus e nas relações entre a escola e a teoria do design moderno.

Entre 1870 até a Primeira Grande Guerra Mundial a Alemanha havia atravessado um período de grande industrialização e urbanização, prosperidade artística e liberdade no âmbito individual. Isso se deveu, principalmente, ao surgimento de um espírito idealista, ou, nas palavras do autor, de uma conexão espiritual que os alemães desenvolveram pela eficiência da produção industrial (EGHERMANN, 2008). Entretanto, a derrota alemã na Primeira Grande Guerra minou a confiança do povo que, ao não abraçar a nova república federal surgida na ocasião da abdicação do Kaiser, às vésperas do final do conflito, ficou à mercê dos perigos da polarização entre a direita e a esquerda política, materializados em ilegitimidades jurídicas, motins, greves, perseguições e assassinatos (DENIS, 2000; EGHERMANN, 2008).

Nesse clima de tensão e incertezas, a população germânica passou a buscar novamente por sentido e unidade, fato ilustrado por Eghermann (2008, p.41) da seguinte maneira:

> Tal como uma faca cujo gume é capaz de servir ao bem e ao mal, o apelo ao caráter mítico germânico foi usado tanto por liberais como por fascistas. A ausência de uma república convincente convidou a uma busca por espiritualidade que levou não apenas a momentos utópicos como a Bauhaus e seus objetivos humanitários, mas também à devastação obrada pelos nazistas.

Em meio ao caos de desintegração moral e ética em que a Alemanha se encontrava, surgiu a ideia de que uma nova ordem pudesse ser criada por uma nova arte, e, além disso, “Acreditava-se que a chave para uma revitalização industrial e artística se encontrava também na reforma da política escolar e educacional” (MOURA,

2011). Assim, a Bauhaus, uma escola estatal, foi inaugurada em 1919 na cidade de Weimar, tendo sido idealizada e dirigida, em um primeiro momento, por Walter Gropius.

Formada por meio da unificação de outras duas escolas já existentes (a Academia de Belas-Artes e a Escola de Artes e Ofícios) em uma nova proposta, a Bauhaus intencionava ser uma referência artística para a indústria, o comércio e a atividade projetual. A união entre a arte e o artesanato norteou esse objetivo, que seria alcançado por meio da formação de artistas, designers e arquitetos socialmente responsáveis (MENEGUCCI; SILVA; PASCHOARELLI, 2011).

Ainda que, ao longo das décadas seguintes, seu legado tenha sido reduzido a um estereótipo de estilo funcionalista, a Bauhaus, na verdade, tinha objetivos claramente ideológicos, como fazer uso da arquitetura e do design na construção de uma sociedade mais justa, livre e plenamente internacional. Seu objetivo mais importante, possivelmente, foi o da superação da discrepância entre a cultura erudita e a popular por meio da democratização de inovações de vanguarda e melhorias na vida cotidiana (MENEGUCCI; SILVA; PASCHOARELLI, 2011). Assim, o ideário socialista esteve presente em todas as fases, em menor ou maior grau (DENIS, 2000), e pode ser exemplificado nas palavras de Gropius:

> Deixem-nos criar uma nova guilda de artífices sem as distinções de classe que levantam barreiras arrogantes entre artesão e artista! Deixem-nos, juntos, desejar, conceber e criar a nova estrutura do futuro, que irá abraçar arquitetura, escultura e pintura em uma só unidade, e que um dia irá ascender aos céus das mãos de um milhão de trabalhadores como o símbolo cristalino de uma nova fé (GROPIUS, 1919, apud EGHERMANN, 2008, p.41)

Gropius acreditava que a Bauhaus promoveria essa unidade por meio de uma formação geral para os ofícios (MILLER, 2008), a qual seria realizada, entre outros fatores, por meio do ensino da linguagem da forma (para fazer referência ao léxico da escola), ou seja, da linguagem visual. Como evidenciou Lessa (2009, p.69), Gropius buscava por uma gramática da plasmação da forma, isto é, pelas leis básicas da criação plástica, que, segundo ele, seriam definidas por meio de um “conhecimento objetivo sobre os fatos ópticos, tais como proporção, ilusões ópticas e cores [...] segundo as leis da natureza”.

Com o intuito de materializar tais intenções, em 1920 foi criado o Curso Preliminar (ou *Vorkurs*), obrigatório aos alunos ingressantes, assim como as disciplinas a ele relacionadas. Num primeiro momento, o curso foi ministrado por Johannes Itten, mas durante a breve existência da escola (1919-1933), ele passou por diversas transformações, que foram condicionadas às concepções pedagógicas de seus professores e também por reformulações curriculares durante as diferentes fases da Bauhaus (LESSA, 2009).

O período entre 1919 e 1923 é conhecido como a primeira fase da escola, e foi marcada pela influência do expressionismo integrado ao trabalho de Johannes Itten e sua filosofia baseada na experimentação de materiais e libertação individual. A proposta do curso de Itten era dividida em dois objetivos: o primeiro, encorajar os estudantes a explorar seus talentos e criatividade; e o segundo, ensinar as competências fundamentais do design por meio de uma interdisciplinaridade (MENEGUCCI; SILVA; PASCHOARELLI, 2011; MOURA, 2011).

De acordo com Moura (2011, p.195), "[...] as aulas de Itten baseavam-se na intuição e método ou na experiência subjetiva", afirmação complementada por Lessa (2009), que afirma que a linguagem visual, para Itten, podia ser sintetizada como um recurso para o autoconhecimento.

Itten buscava liberar a criatividade dos estudantes por meio de um retorno à infância e aos impulsos primitivos, fazendo uso de estratégias como o desenho cego, o automatismo, além de uma abordagem intuitiva e mística, estreitamente relacionada às emoções. Seus métodos não convencionais de ensino almejavam fazer com que os alunos desaprendessem o que sabiam e voltassem a um estado de inocência inicial, de maneira que o aprendizado real pudesse ser introduzido. Seu repertório inovador teve como predecessores os círculos artísticos nos quais os conceitos de criança-artista e infância da arte foram bastante usuais (MILLER, 2008).

Estes dois conceitos estavam ancorados na formação de Itten, a qual sofreu influência direta dos discursos que permearam as reformas educacionais progressistas da Alemanha do século XIX. Estas reformas estabeleceram o desenho como uma área legítima da educação infantil, defendendo-o como uma forma de escrita paralela à escrita alfabética. Esse desenho pedagógico se diferenciava do desenho acadêmico

tradicional pois iniciava na tenra idade e era conduzido por meio de exercícios ensinados simultaneamente a grupos de indivíduos. A ideia fundamental do método era desmembrar a complexidade da natureza em suas formas constituintes, de maneira a elementarizar a geometria subjacente ao mundo visual, de forma que a criança fosse capaz de assimilá-la. Assim, uma abstração das formas estaria por trás da ideia de um alfabeto, ou código gráfico (MILLER, 2008).

Em conjunto com Paul Klee e Wassily Kandinsky, Itten tinha como propósito descobrir as origens da linguagem visual, ou, em outras palavras, a pré-história do visível:

> Buscavam essa origem em geometrias básicas, cores puras e abstração. Sua prática e pedagogia possuem tanto o caráter da ciência como o da fantasia. De um lado, elas constituem uma análise de formas, cores e materiais voltada a *Kunstwissenschaft* (ciência da arte); de outro, são construções teóricas a respeito de leis primordiais da forma visual que supostamente operam de fora da história e da cultura (MILLER, 2008, p.25).

O curso básico deixou como herança para o ensino da linguagem visual os textos Bloco de Notas Pedagógico (1925), de Paul Klee, e Ponto e linha sobre plano (1926), de Wassily Kandinsky. Estes dois documentos marcaram a origem do ensino de fundamentos formais/ visuais do design e funcionaram como uma cartilha da gramática visual elaborada a partir de um núcleo de fundamentos teóricos derivados da arte abstrata (SILVEIRA e CAVALCANTE, 2021)[49].

Embora tenha sido uma grande contribuição para a Bauhaus, o viés expressionista da pedagogia de Itten também foi o motivo da sua saída da escola, em 1923, pois seus opositores políticos associavam esta abordagem ao comunismo, à boemia e a influências estrangeiras. Essa associação, em conjunto com a acusação de que a Bauhaus ignorava a missão de unir arte e indústria, acabou por conduzir à fase seguinte da escola - conhecida como a fase de consolidação -, caracterizada por uma

[49] Em 1928, uma série de palestras sobre a psicologia da Gestalt ocorreu na Bauhaus. De acordo com Lupton (2008, p.34), a série foi bem recebida, pois representava a base científica de Klee e Kandinsky para uma escrita visual universal: "A psicologia da Gestalt ofereceu ao design uma gramática de molduras, demonstrando as formas pelas quais uma figura emerge de um fundo neutro, que por sua vez, recua como a necessária mas invisível condição da percepção".

geometria mais sóbria e rígida, além de uma racionalização progressiva em sua pedagogia (MILLER, 2008; MOURA, 2011).

A segunda fase da Bauhaus teve como pano de fundo o plano de reconstrução econômica da Alemanha e um subsequente, porém curtíssimo, período de estabilidade. Alguns fatos ocorridos na escola nesse contexto merecem destaque, tais como: a organização da primeira exposição ao grande público; a mudança da escola para Dessau, em 1925; e as significativas alterações pedagógicas no seu currículo.

A exposição de 1923 foi realizada para justificar o apoio financeiro do governo à instituição, e caracterizou-se pela vanguarda e inovação em diversas expressões, como a pintura, a arquitetura, a música e a escultura. Na ocasião, uma nova imagem da Bauhaus foi apresentada, com tipografia que refletia a modernidade por meio de blocos de cor e do equilíbrio assimétrico composto por elementos como barras e linhas (MOURA, 2011).

Depois desse evento a Bauhaus alcançou, internacionalmente, a posição de símbolo da era moderna. No entanto, apesar de todos os esforços do corpo acadêmico, as autoridades políticas alemãs não foram convencidas. Os partidos conservadores continuaram a rejeitar as tendências que enxergavam como comunistas nas obras e assim conseguiram, após várias medidas, reduzir drasticamente os recursos para a escola. Gropius foi então obrigado a levar a escola para Dessau, em 1925, onde havia muita receptividade por parte dos social-democratas. A mudança de local marcou um período de muito sucesso, desenvolvimento e transformações.

Em 1923, Itten foi substituído por Lásló Moholy-Nagy e Josef Albers: o primeiro, artista de orientação tecnológica influenciado pelos movimentos De Stijl e Construtivismo russo; e o segundo, ex-aluno da escola com grandes conhecimentos sobre artes manuais.

Moholy-Nagy modificou a essência do curso preliminar - agora chamado Curso Básico - o qual passou a ter um caráter mais prático e industrial em comparação ao curso anterior (MENEGUCCI; SILVA; PASCHOARELLI, 2011). Tal como Gropius, Moholy-Nagy acreditava que a indústria e a tecnologia eram possíveis niveladoras das desigualdades sociais, e por isso, o Curso Básico buscou diluir as fronteiras entre a capacitação técnica e a formação artística, e também entre o artesão e o artista -

embora, na prática, muitas contradições de ordem prática tenham abalado a conquista desse objetivo (MOURA, 2011).

Outra crença que orientou as práticas da Bauhaus nesse período foi a de que a linguagem visual possuía um potencial politicamente libertário, e que seria possível dissipar as distinções de classe e as desigualdades sociais por meio da sua homogeneização. Esse nivelamento “encorajava a eliminação de vozes nativas e individuais em favor de um vocabulário visual centralizado” (MILLS, 2008, p.48). Buscava-se, por isso, o desenvolvimento de uma linguagem visual abstrata e abstratizante, capaz de prover uma base teórica e prática para qualquer empreendimento artístico (MILLER, 2008).

Os objetivos de Moholy-Nagy e Albers no Curso Básico eram a construção inventiva e a descoberta observacional alinhados a uma abordagem industrial, em oposição ao plano de Itten de desenvolvimento do plano individual. Para Moholy-Nagy, um novo código de valores visuais, distante da cultura tradicional, deveria ser criado baseado em leis universais da razão, pois a cultura era, no seu entendimento, artificial e superficial, ao passo em que a razão e a ciência eram consideradas puras (MILLS, 2008).

Sobre o ensino da linguagem visual na Bauhaus até este período, sintetiza Bomfim (1997):

> A Bauhaus, por exemplo, ocupou-se especialmente de quatro aspectos: a cor isolada, a forma isolada, as relações entre forma e cor e os planos básicos. Kandinsky estudou ainda as linhas, classificando-as em dois grupos: linhas retas - horizontais, verticais e diagonais - e linhas curvas ou "quebradas", segundo a amplitude do ângulo. Albers e Moholy-Nagy incluíram ainda fatores como estrutura (propriedades da superfície de um material, ou seja, a textura natural de uma matéria),fatura (resultante de alguma interferência sobre a superfície da matéria) e textura (combinação entre a estrutura e a fatura). Itten desenvolveu uma teoria que associa formas, cores e qualidades (quadrado: tranqüilidade, morte, preto, escuro, vermelho; triângulo: força, vida, branco, claro, amarelo; círculo: simetria, infinito, paz, sempre azul) (BOMFIM, 1997, p.37).

Em 1928, Gropius desligou-se da Bauhaus, dando início à última fase da escola, a fase de desintegração. Hannes Meyer assumiu a direção, inserindo um novo olhar sobre o currículo pedagógico. Sob suas orientações, o novo currículo foi marcado, principalmente, pelo afastamento das atividades artísticas e pelo alinhamento às ideias

marxistas de que a Bauhaus deveria ser um local de produção destinada às necessidades humanas. Por isso, nesse período, a arte é progressivamente marginalizada no contexto do projeto pedagógico e a arquitetura ganha cada vez mais importância (MOURA, 2011).

Meyer acreditava que a forma de um projeto estaria determinada pela função e custo, e nesse sentido, desenvolveu um estilo de educação sistêmico e científico, com um especial interesse pela funcionalidade e pelo materialismo, sob uma perspectiva politizada de design. De acordo com Paschoarelli (2018, p.3), "[...] sob a direção de Meyer a Bauhaus abandonou definitivamente a ideia de uma escola de arte, e tornou-se absolutamente imperiosa a ideia de um local de produção voltado à satisfação de necessidades sociais". Assim, as atividades da Bauhaus deixaram de ser baseadas em cores primárias e formas elementares, para focar em questões de utilidade, preços baixos e grupos sociais a quem se dirigia a produção. Seus produtos tornaram-se "necessários, corretos e consequentemente os mais neutros que é possível conceber" (SILVA; SILVA; PASCHOARELLI, 2011, p.60).

Em 1930, Meyer foi substituído por Mies van der Rohe, uma figura conservadora. "Diferentemente de Walter Gropius e Hannes Meyer, Mies Van der Rohe não possuía um programa pedagógico formulado, ou seja, nada semelhante a uma filosofia educacional [...] Sob a direção de Mies, as questões formais e suas difíceis soluções estéticas ocuparam o ponto central do trabalho na Bauhaus (PASCHOARELLI *et al*, 2013, p.4). Nessa fase, a utopia deu lugar a uma visão menos grandiosa de ensino e o objetivo de formar profissionais especialistas, em detrimento da formação generalista que esteve na base da formação da Bauhaus, tornou-se cada vez mais evidente.

Os esforços de Mies van der Rohe não foram suficientes para conter o fechamento da escola, em 1933, pelos nazistas. Muitos estudantes e professores, na ocasião, emigraram para os Estados Unidos, e, em 1937, por meio de Moholy-Nagy, a Bauhaus foi reeditada em Chicago, tornando-se a Nova Bauhaus, atualmente o Instituto de Chicago. A nova escola teve vida curta (aproximadamente três anos), mas, em termos pedagógicos, foi a ponte para a criação de outras experiências pioneiras como a do Instituto de Arte Contemporânea do Museu de Arte de São Paulo (IAC/Masp).

Outro desdobramento educacional da Bauhaus foi a criação da sua continuidade no pós-guerra. Assim, em 1953, entrou em funcionamento a Hochschule für Gestaltung Ulm (HfG), cujo primeiro diretor foi Max Bill, escultor e ex-aluno da Bauhaus. O corpo docente da escola reuniu nomes como Gui Bonsiepe, Abraham Moles, Otl Aicher, Hans Gugelot, Tomás Maldonado, entre outros (DENIS, 2000).

A HfG, uma fundação privada dividida em quatro seções (Design de Produto, Comunicação Visual, Construção e Informação), surgiu em um período de redemocratização e reconstrução alemã e pode ser entendida como uma ação de resistência anti-nazista. Seus objetivos incluíam compromissos ideologicamente marcados pelo humanismo, derivados do contexto sócio-político da época, associados à pedagogia da Bauhaus.

> No folheto de fundação do curso, a missão e alicerces conceituais da HfG foram explicitados por Bill: a continuidade do pensamento da Bauhaus, o treinamento técnico associado à educação em linhas modernas e racionais como base para o desenvolvimento de um espírito construtivo com sentido de responsabilidade social, e direcionado para o trabalho cooperativo. Assumia-se a tarefa de humanização de uma civilização que estaria cada vez mais mecanizada (OLIVEIRA, 2009, p.23)

A proposta de integração entre estes componentes ideológicos e os valores bauhausianos (como por exemplo, a valorização da forma, em detrimento da teoria), mostrou-se complexa e desafiadora.

Em um primeiro momento, Max Bill, no intuito de promover uma transição explícita entre a antiga escola e a nova, promoveu uma didática que previa a cooperação e o trabalho em equipe, e que estava predominantemente voltada aos sentidos do tato e da visão, assim como ao artesanato (OLIVEIRA, 2009). Entretanto, Denis (2000) destaca que, embora desejasse retomar uma série de elementos da Bauhaus, a HfG pretendeu desde o início fazê-lo de maneira original, distinta e independente. Por essa razão, a visão de Bill se chocou com a de professores mais jovens, liderados por Maldonado, Aicher e Gugelot, culminando na sua saída da escola.

Assim, sob a direção dos três mestres, a HfG iniciou um período de ênfase no design tecnológico e no caráter teórico do ensino. Segundo Oliveira (2009), essas mudanças, no início, restringiram-se ao plano pedagógico e curricular, com a redução

do ativismo, da intuição e do formalismo bauhausiano, em paralelo ao aprofundamento da metodologia de projeto. Depois, houve a introdução de métodos quantitativos, assim como muitos outros princípios de organização e racionalização do processo projetual, bem como a ênfase em fundamentação científica.

Esses preceitos foram também direcionados à comunicação visual, que passou a ser abordada enquanto sistema de informação. Dessa forma, "Da origem impulsionada por uma ação antifascista, de princípios humanitários e progressistas, defensora de valores democráticos, o ideário da escola encaminhou-se para um racionalismo radicalizado" (OLIVEIRA, 2009, p.27). A partir da década de 1960, Ulm se tornou um projeto tecnicista, apostando cada vez mais na racionalização e no racionalismo como fatores determinantes para as soluções de design. Algumas das estratégias marcaram esse período, tais como: abstração formal, ênfase em pesquisa ergonômica, métodos analíticos quantitativos, modelos matemáticos de projeto e abertura para o avanço científico e tecnológico (DENIS, 2000).

Outro efeito dessas transformações foi o surgimento de uma nova estética, fundamentada em princípios da teoria da informação e da semiótica:

> A compreensão do projeto e de sua didática sofria influência de correntes de pensamento que surgiam naquele momento. Disciplinas recentes como a cibernética, a teoria da informação, a teoria de sistemas, a semiótica e a ergonomia, despertavam interesse pois iam ao encontro de uma busca por fundamentos metodológicos mais sólidos para o desenvolvimento de projeto (OLIVEIRA, 2009, p.27).

Neste contexto, em abril e maio de 1964, Gui Bonsiepe contribuiu para uma série de cinco conferências intitulada **Sobre novos compromissos e disciplinas no design, na pintura e na educação artística**, organizada pelo Instituto americano de Artes Gráficas, a qual foi, anos mais tarde, publicada na revista Ulm. Nesse texto, ele expõe as limitações da emergente visão da publicidade como informação, destacando a necessidade de se inserir a educação na filosofia para o design visual[50]. Assim, considerando o contexto de ascensão da indústria da comunicação visual, Bonsiepe esclarece que, no que diz respeito ao ensino da linguagem visual, o objetivo da escola de

[50] Ao fazer uso do termo design visual, Bonsiepe exclui, especificamente, algumas áreas do design, pois estas estavam, à época, mais relacionadas à tradição das artes e dos ofícios. São elas: caligrafia, tipografia do livro único de alto valor, xilogravura, gravura a água-forte, gravura em cobre e ilustração.

Ulm era concentrar seus esforços nas mídias e técnicas da comunicação moderna, e para tanto, destaca que essa formação profissional deveria proporcionar pensamento crítico e responsabilidade social:

> O conceito visivelmente neutro de informação não deve nos enganar, fazendo com que tomemos uma meia verdade pela verdade inteira. Ninguém nega que publicidade informa. Não obstante, isso não nos diz nada a respeito da qualidade e da necessidade social dessas informações (BONSIEPE, 2010a, p.175)

Na sequência, em 1965, Bonsiepe publica o seu famoso texto Retórica visual/verbal, em que desenvolveu um sistema de retórica atualizado pela teoria semiótica, como ferramenta para descrever e analisar os fenômenos da publicidade. Com este sistema, segundo ele, seria possível expor a estrutura persuasiva da mensagem publicitária.

A HfG enfrentou muitas adversidades políticas até o fechamento da escola, em 1968. Suas contribuições tiveram influência predominante na educação formal em design no Brasil, tendo sido o ponto de partida para a criação da Escola Superior de Desenho Industrial do Rio de Janeiro (ESDI), em 1963, instituição que propagou ideias e firmou um forte paradigma para a construção de outros cursos de design brasileiros (OLIVEIRA, 2009).

## 7.3 PARADIGMAS DO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL EM DESIGN

### 7.3.1 A teoria da Gestalt

De maneira geral, tendo em vista os fatos apresentados sobre o ensino da linguagem visual na Bauhaus, pode-se dizer que os teóricos do design moderno buscaram por um sistema de signos assegurado por faculdades biologicamente estáveis, amparados pelos conceitos de naturalidade e universalidade. Assim, um aspecto da tradição em design que constitui a linguagem visual como conceito

pedagógico é o da busca da caracterização da forma e da visualidade conforme coordenadas científicas. “Um marco nesse sentido é dado pela utilização da teoria da Gestalt como referência explicativa e produtiva” (LESSA, 2009, p.74).

Como a base metodológica do design foi gestada em um contexto positivista/científico, as áreas encontraram grandes afinidades. Assim, enquanto ao design interessava a configuração formal, a Gestalt se dedicava à compreensão da percepção das formas visuais (BORTOLÁS et al, 2013).

Diferentemente da abordagem semiótica, por exemplo, a Gestalt não se ocupa dos significados decorrentes dos processos visuais, pois seu campo de estudos se restringe à compreensão da maneira como o mundo visual se constrói.

Seus esforços tampouco se aproximam do campo da fisiologia, já que este contempla o olho como um órgão corporal cuja propriedade - a visão - é isenta de quaisquer condicionantes. De maneira distinta, a psicologia da forma se baseia na ideia de que o olho está inserido em um campo cognitivo que determina diretamente a maneira de ver. Para a Gestalt, portanto, a visão não está relacionada ao olho propriamente dito, mas sim à percepção, que é regida por leis que constroem os fundamentos da visão. Desse modo, para esta área de estudos, o que vemos é, invariavelmente, resultado da construção da nossa inteligência visual (CATALÀ DOMÈNECH, 2011).

A teoria da Gestalt desestabilizou a crença de que a percepção humana sobre as formas seria uma habilidade adquirida, afirmando, em contrapartida, que se trataria de um processo natural. O processo da visão é entendido, então, como um processo de ordenação espontânea (LUPTON E MILLER, 2008), cujas leis (Unidade, Segregação, Unificação, Fechamento, Continuidade, Proximidade, Semelhança e Pregnância da Forma) conferiram ao Design tanto a oportunidade de maximização da funcionalidade formal, como a redução da complexidade produtiva (BORTOLÁS ET AL, 2013).

Muitos livros produzidos ao longo da história do Design reproduziram um núcleo de princípios teóricos baseados na Gestalt, tais como aqueles publicados por

Kepes (1944)[51], Arnheim (1954)[52], e Dondis (2007)[53]. No entanto, Lupton (2008, p.34) afirma que essa base teórica, ao privilegiar as estruturas perceptivas, acaba por esmorecer a reflexão sobre as estruturas culturais:

> A psicologia da Gestalt tornou-se central para a teoria do design moderno após a II Guerra, promovendo uma ideologia da visão como faculdade autônoma e racional [...] No entanto, se a Gestalt privilegia estruturas perceptivas, ela desencoraja a reflexão sobre estruturas culturais. Os contextos sociais, linguísticos e institucionais do design recuam ante a figura dominante da forma.

Sob este ponto de vista, haveria, assim, um evidente foco na percepção em detrimento da interpretação. "Ignorando, em grande parte, o sujeito por trás do objeto e a própria capacidade interpretativa do receptor do objeto, surge aquilo que poderia dizer-se uma linguagem visual autônoma, pretensamente positiva e fechada em si mesma" (BARROS, 2009).

### 7.3.2 A Semiótica fenomenológica

Assim como a teoria da Gestalt, outro ponto chave para o entendimento do quadro teórico em que se situa o ensino da linguagem visual no âmbito do Design é a teoria Semiótica, inserida na área pela escola de Ulm nos anos 1960[54].

A Semiótica moderna americana, desenvolvida por Charles Sanders Peirce entre o final do século XIX e o início do século XX, é a ciência de toda e qualquer linguagem, ou, ainda, a ciência dos sistemas e dos processos sígnicos na cultura e na natureza.

Baseada em conceitos fenomenológicos, lógicos e cognitivos, esta ciência objetiva investigar todas as possíveis linguagens, assim como verificar os modos de

---

[51] KEPES, György. **The Language of Vision**. Chicago: P. Theobald, 1944.

[52] Arnheim, Rudolf. **Art and visual perception**: a psychology of the creative eye. California: University of California Press, 1954.

[53] DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

[54] Em razão da prevalência, no campo do ensino em Design, do viés fenomenológico desde os anos 1970 (ALONSO, 2018; OLIVEIRA, 2009) optou-se, neste capítulo, pela apresentação desta corrente em específico. Entretanto, é importante ressaltar que a Semiótica e o Design já avançaram por muitos e diferentes caminhos desde então (FERNANDES, 2017, SANTAELLA, 2002).

constituição de todo e qualquer fenômeno de produção de significação e de sentido (denominados semioses), ocupando-se de tudo o que é representado em uma mente[55] (SANTAELLA, 2002; SANTAELLA e NOTH, 2021).

A Semiótica está inserida em uma ampla arquitetura filosófica concebida por Peirce como ciência, cujo caráter puro, geral e abstrato não impede que seja utilizada de forma aplicada, pois, além de ser uma teoria do conhecimento, ela também fornece as categorias para a análise da cognição já realizada, e por isso, é também uma metodologia (SANTAELLA, 2002).

Um dos principais fundamentos da teoria peirceana dos signos que difere da teoria de Saussure é a constatação da existência de signos internos (e não somente externos), tais como os pensamentos, as cognições, as ideias e até mesmo o próprio homem.

Mas a inovação de Peirce no que se refere ao pensamento sobre a linguagem abrange inúmeros outros aspectos. Um exemplo é o conceito de tríade sígnica, composto de signo (ou *representamen*), objeto e interpretante.

O signo pode ser definido como o mediador entre o objeto que ele representa (que é a coisa em si) e o interpretante (aquilo que ele evoca na mente do intérprete). Em síntese, e sem almejar alcançar a complexidade que o tema exige, um signo, para Peirce, é algo que está para alguém no lugar de outra coisa (o objeto), e que cria na mente um signo equivalente (o interpretante).

O signo não está no lugar do objeto, pelo menos não em todos os aspectos, mas somente com referência a uma espécie de ideia. Signo, então, é o elemento que faz chegar à mente do intérprete algo que está fora, que é a coisa em si, ou, o objeto do signo. Por exemplo: uma fotografia (signo, ou *representamen*) de um gato (objeto) faz com que aquele gato apareça na mente do intérprete e nela produza um efeito que pode ser uma lembrança, um sentimento ou uma frase verbal (PEIRCE, 1897, apud SANTAELLA E NOTH, 2021).

[55] O conceito de mente, para Peirce, não está necessariamente associado à mente humana, embora a maioria dos exemplos encontrados na literatura refiram-se à aplicação da semiótica ao pensamento humano.

Este modelo, divergente do modelo dual de Saussure, deu ao signo um caráter muito mais amplo, o que permitiu uma compreensão sobre a linguagem para além da esfera verbal.

Peirce classificou os signos em função do tipo de relação existente entre eles e o seu objeto (a coisa em si). Desse modo, o **ícone** corresponde à classe dos signos que mantém uma relação de analogia com o seu objeto, como por exemplo, um desenho figurativo ou uma fotografia. Mas a semelhança pode não ser visual, por exemplo: "[...] o registro ou a imitação do galope de um cavalo podem ser, em teoria, considerados também como um ícone, do mesmo modo que qualquer signo imitativo: perfumes sintéticos de certos brinquedos infantis, uma textura que pelo toque sugere o couro, o gosto sintético de certos alimentos" (JOLY, 2007, p.38).

Já a classe de signos que mantém uma relação causal de continuidade física com aquilo que representam é o **índice**. São exemplos de signos desta classe: a palidez para a fadiga, a nuvem para a chuva ou a pegada deixada por um animal na areia.

Finalmente, **símbolos** são aqueles signos que mantêm com o seu objeto uma relação de convenção, assim como a sinalização de trânsito, as bandeiras para os países ou a pomba para a paz (JOLY, 2007).

Outro exemplo de revolução no pensamento sobre a linguagem concebida por Peirce é a elaboração de uma categorização capaz de estruturar a multiplicidade de fenômenos que se apresentam à cognição e à percepção, a qual organizou em Primeiridade, Secundidade e Terceiridade.

A primeiridade é a categoria dos fenômenos em si, considerados de maneira independente a qualquer outra coisa. Sob o ponto de vista desta categoria, os fenômenos não são ocorrências, mas sim possibilidades, uma vez que a sua existência depende de um lugar no tempo e no espaço. A secundidade ocorre quando um fenômeno se relaciona a um segundo, ou seja, é a categoria dos fenômenos compreendidos em relação a outros fenômenos. Por fim, a terceiridade é a categoria da semiose dos signos, da representação e da comunicação (SANTAELLA e NOTH, 2021).

Em direção distinta à abordagem de Saussure, cujos esforços se dão no sentido de alcançar a compreensão da maneira como os signos se organizam e funcionam no sistema da língua, a Semiótica peirceana se ocupa do processo de

interpretação desses signos, e, por consequência, da interpretação da realidade. Entretanto, é importante destacar que essa semiótica focaliza os fenômenos em si, tal como se apresentam (como por exemplo, um cartaz, uma roupa, ou uma frase), não considerando, portanto, as intenções do criador ou os possíveis efeitos dessas mensagens nos sujeitos para além da esfera fenomenológica (SANTAELLA, 2002).

Mas talvez a mais relevante cisão entre as teorias de Saussure e Peirce seja que, no nível de análise desta última, a relação entre signo, objeto e interpretante ocorre na prática da linguagem (característica que une a corrente linguística nomeada Pragmatismo, iniciada por Peirce) e não no mundo conceitual. Assim, sob o ponto de vista peirceano, a linguagem é agente de semiotização da própria realidade, ou seja, é na linguagem que emergem as significações. Dessa forma, pode-se inferir que, para a Semiótica peirceana, a palavra usada pelo homem é o próprio homem, e assim, linguagem e pensamento constituem um mesmo processo que nada mais é do que a ação humana constitutiva da realidade (SANTAELLA e NOTH, 2021).

Pelo seu caráter abrangente, a Semiótica de Peirce, em conjunto com a teoria da Gestalt, tem se cristalizado como o referencial predominante para a leitura de imagens, conceito bastante difundido nos campos do Design, das Artes e da Publicidade. No entanto, de acordo com Fernandes (2017), é relevante notar que a concepção de leitura que subjaz a estes estudos se desenvolve a partir do discurso científico, haja vista a base lógica e racional destas duas teorias. Disto, decorre que a ideia de transparência se torna determinante para processo de leitura de imagens, pois implica numa busca pelo sentido correto, ou mais correto, dos textos, ou, ainda, na ideia de que seria possível decodificá-los, mesmo que se tratem de textos não verbais. Também reforça a ideia de que produzimos textos com os objetivos de informar e persuadir, como evidencia Joly (2007), sobre a leitura/análise de imagens:

> A tarefa do analista é precisamente a decifração das significações que a aparente naturalidade das mensagens visuais implica. Naturalidade que, por paradoxo, é espontaneamente vista como suspeita pelos mesmos que a acham evidente quando pensam ser manipulados pelas imagens (JOLY, 2007, p.47, grifo nosso).

Além disso, Fernandes (2017, p.94) afirma que esta concepção de leitura alia à noção de transparência a noção de intencionalidade:

> A abordagem pragmática de modo geral, iniciada em 1878 pelo americano Charles S. Peirce, ainda agrega a intencionalidade ao aspecto comunicativo da linguagem. Além de informar, entende-se que o autor do texto escreve com certas intenções, ele busca persuadir seu leitor, convencê-lo de uma ideia, levar o leitor a compartilhar com ele uma conclusão, uma crença [...]. Escrever é, assim, um trabalho sobre o código, a estrutura da língua, com vistas a persuadir o outro, conseguir determinado resultado, já ler é compreender essa intenção do autor, não necessariamente para aceitá-la, mas para alertar a consciência e não se deixar convencer por ingenuidade.

Assim, para a Semiótica, o falante, ou o sujeito, é considerado consciente dos seus atos e possui total controle sobre as mensagens que codifica e decodifica. Identificar o destinatário da mensagem visual seria, portanto, um passo para melhor compreender os objetivos do autor da imagem.

### 7.3.3 A Retórica visual

A terceira e última abordagem que compõe o quadro do ensino da linguagem visual na esfera do design é a retórica visual. É comum reconhecer que os estudos sobre o tema tiveram início na segunda metade do século XX, quando Roland Barthes publicou, em 1964, *Writing Degree Zero*, obra na qual consta o ensaio Retórica da imagem (ALONSO, 2018). Neste texto, Barthes desenvolve uma proposta para analisar anúncios publicitários a partir de um arcabouço retórico e uma abordagem semiótica. No entanto, é interessante notar que em 1956, em um seminário realizado na HfG, em Ulm, Tomás Maldonado já havia apresentado uma proposta de modernização da retórica. Nos anos que se seguiram, ele e Gui Bonsiepe publicaram diversos textos que integram as áreas da semiótica e da retórica, os quais, ao longo do século XX e até hoje, se tornaram importantes fontes de pesquisa para designers (BIERUT et al, 2010).

Já em 1965, um ano após a publicação de Barthes, Bonsiepe publicou Retórica Visual/ Verbal. Nessa publicação, o autor sugere que é necessária a elaboração de um sistema de retórica atualizado, considerando a necessidade de se descrever e analisar os fenômenos nos quais signos verbais e visuais estão associados, uma vez que a retórica clássica não tem essa abrangência.

A retórica, também conhecida como a arte da persuasão, ou o estudo dos recursos da persuasão, possui aspectos estilísticos que se apresentam como figuras de retórica. Essas figuras de retórica compreendem a arte de dizer algo de uma nova maneira, ou, ainda, a alteração do emprego das palavras a fim de dar mais suavidade, vitalidade ou impacto ao discurso.

Além de ser uma abordagem que estuda a manipulação da mensagem com fins persuasivos, a retórica também pode ser usada para aprimorar a compreensão de informações no contexto contemporâneo, onde as pessoas são expostas a uma alta densidade informacional (RATI e BECCARI, 2020).

Assim, partindo da premissa saussureana de que todo signo tem dois aspectos - forma e significado - Bonsiepe (2010b) concebeu dois tipos básicos de figuras de retórica: a sintática e a semântica. Ao se considerar a forma do signo, adentra-se na dimensão da sintaxe, e ao se considerar o significado do signo, adentra-se na dimensão semântica. A partir desses moldes, Bonsiepe sugeriu uma lista de *patterns* retóricos (RATI; BECCARI, 2020), sintáticos e semânticos, a saber: analogia visual-verbal, metáfora visual-verbal, inversão metafórica ou re-metáfora, metonímia visual-verbal, *sinédoque* visual-verbal, especificação visual-verbal, fusão visual-verbal, paralelismo visual-verbal, transferência associativa visual-verbal, substituição mimética, subestima visual-verbal, exagero ou hipérbole, tipograma, cadeia visual-verbal, comparação visual-verbal e metaplasmo visual-verbal (BONSIEPE, 2011, apud RATI e BECCARI, 2020)

Bonsiepe desenvolveu, portanto, não apenas um método para a análise de imagens publicitárias, mas uma visão bastante distinta das abordagens da psicologia da Gestalt e da Semiótica peirceana sobre a linguagem visual. Sob esse enfoque, não se pode conceber o design como linguagem neutra e baseada em abstrações, mas como uma linguagem que obedece a leis interconectadas àquelas da linguagem verbal (BARROS, 2009).

O objetivo de Bonsiepe era expor a estrutura persuasiva da mensagem publicitária por meio da análise e descrição dos anúncios, utilizando definições provenientes da arte da retórica. Nesse sentido, ele argumenta:

> Se pensarmos na enxurrada de pôsteres, anúncios, filmes e comerciais de televisão despejada por uma sociedade industrial que tem a seu dispor todas as facilidades da indústria da comunicação e a compararmos com as tentativas muito esporádicas de lançar um pouco de luz sobre os aspectos retóricos dessa informação, a discrepância salta aos olhos (BONSIEPE, 2010b, p.178)

Segundo Barros (2009, p.10), "Bonsiepe parte dos princípios de que toda e qualquer comunicação só existe se nela existe uma retórica dando-lhe forma e de que ao designer, enquanto comunicador, compete a função de construir os argumentos visuais que dão corpo a essa retórica".

Nesse sentido, sob esse enfoque não é possível conceber a linguagem visual como neutra, mas apenas como tendenciosa. Sobre esse aspecto, Bonsiepe comenta a respeito do papel do designer gráfico na indústria da publicidade:

> Para o designer, a informação pura só existe em uma abstração estéril. Assim que ele começa a lhe dar uma forma concreta, a retórica inicia seu processo de infiltração. Parece que muitos designers - cegos pelo esforço de transmitir uma informação objetiva (o que quer que isso signifique) - simplesmente não enfrentam essa realidade. Eles não conseguem se conformar com a ideia de que a publicidade é informação dirigida e de que seu conteúdo informativo é muitas vezes secundário, se é que desempenha algum papel (BONSIEPE, 2010b, p.180).

Por outro lado, a noção de intencionalidade, já elucidada em outros pontos deste trabalho, está claramente presente nessa abordagem.

### 7.3.4 Análise 7: Paradigmas do ensino da linguagem visual em Design

**Quadro 17** - Análise 7: Paradigmas do ensino da linguagem visual em Design

| | **Teoria da Gestalt** | **Semiótica fenomenológica** | **Retórica visual** |
|---|---|---|---|
| **Objetivo** | Compreender como ocorre a percepção das formas visuais | Verificar os modos de constituição de todo e qualquer fenômeno de produção de significação e de sentido | Expor a estrutura persuasiva da mensagem publicitária por meio da análise e descrição dos anúncios |
| **Conceitos elementares** | Naturalidade, universalidade, cientificidade, cognição | Signo, Significação, cognição, transparência, intencionalidade, codificação e decodificação | Persuasão, manipulação, intencionalidade, tendencionalidade |
| **Bases teóricas** | Gyorgy Kepes, Rudolph Arnheim, Dondis A. Donis | Lucia Santaella | Gui Bonsiepe |

Fonte: Elaborado pela autora

# 7.4 SÍNTESE 5: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO VISUAL: UMA INTEGRAÇÃO COM OS PARADIGMAS DO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL EM DESIGN

**Quadro 18** - Síntese 5: Alfabetização e letramento visual: uma integração com os paradigmas do ensino da linguagem visual em Design

<table>
<tr><th></th><th colspan="2">ALFABETIZAÇÃO VISUAL</th><th colspan="3">LETRAMENTO VISUAL</th></tr>
<tr><td>SIGNIFICADO</td><td colspan="2">Ensino e aprendizagem da mecânica da linguagem visual</td><td colspan="3">Prática social, atividade real de enunciação</td></tr>
<tr><td>OBJETIVO GERAL</td><td colspan="2">Apropriação dos instrumentos e dos princípios básicos de funcionamento do sistema visual</td><td colspan="3">Apropriação da leitura e da produção de imagens visuais, ou seja, apreensão, compreensão e expressão de significados e sentidos em linguagem visual</td></tr>
<tr><td>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</td><td colspan="2">Conhecimento das ferramentas, dos materiais e das técnicas e tecnologias de representação que são utilizadas na produção de diferentes modos visuais; conhecimento dos elementos visuais; início do desenvolvimento de um vocabulário visual.</td><td colspan="3">Compreensão, interpretação e produção de textos visuais/ composições visuais; ampliação de vocabulário e repertório visual; conhecimento das convenções às quais as imagens visuais obedecem (gêneros visuais); conhecimento dos fatores que condicionam os usos, funções e valores atribuídos à linguagem visual em diferentes contextos.</td></tr>
<tr><td>PALAVRA-CHAVE</td><td colspan="2">Aquisição</td><td colspan="3">Processo</td></tr>
<tr><td rowspan="3">DIMENSÃO</td><td>Manipulação dos instrumentos</td><td>Funcionamento do sistema*</td><td>Individual (2ª onda)</td><td colspan="2">Social (1a, 2ª e 3ª onda)</td></tr>
<tr><td>Promover/ adquirir conhecimentos e habilidades para o uso de ferramentas, materiais, técnicas e tecnologias de representação na leitura e na produção de imagens.<br><br>Materiais: papéis, carvão, tintas,<br><br>Ferramentas: pincéis, régua, lápis, softwares vetoriais e de imagem, câmera fotográfica, etc.<br>etc.<br><br>Técnicas e tecnologias de representação: desenho, gravura, pintura, escultura, fotografia, ilustração, vídeo, etc.</td><td>Promover/ adquirir os conhecimentos sobre os princípios básicos da linguagem visual:<br><br>- Elementos visuais: ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, escala ou proporção, dimensão e movimento (DONDIS, 2007);</td><td>Letramento visual como atributo individual, com ênfase em fatores cognitivos e perceptivos</td><td colspan="2">Letramento visual como fenômeno sociocultural</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td>Perspectiva liberal/ progressista<br>(1a e 2ª onda)</td><td>Perspectiva radical/ revolucionária<br>(3ª onda)</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td>- Modelo autônomo de natureza pragmática;<br>- Funcionalidade e adaptação;<br>- Foco no desenvolvimento cognitivo, mas centralizado no desenvolvimento econômico, na mobilidade social, no progresso profissional e na cidadania;<br>- Atende aos interesses do mercado de trabalho;<br>- O letramento visual deve criar as condições para o pleno funcionamento dos indivíduos na sociedade.<br>- Ideia de letramento visual “neutro”.</td><td>- Modelo Ideológico de natureza política;<br>- Libertação e transformação;<br>- Foco na conscientização para transformação de relações e práticas sociais injustas;<br>- O letramento visual deve criar as condições para a aquisição da consciência crítica e o pleno desenvolvimento dos indivíduos na sociedade.<br>- O letramento visual nunca é neutro, pois é interdependente dos valores das instituições sociais às quais se relaciona.</td></tr>
<tr><td>CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM</td><td></td><td></td><td>Linguagem como fruto da percepção</td><td>Linguagem como instrumento de comunicação</td><td>Linguagem como processo de interação e construção social</td></tr>
</table>

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **NOÇÃO SOBRE A LINGUAGEM VISUAL** | | | Linguagem visual como sistema de signos | Linguagem visual como código | Linguagem visual como enunciação e discurso |
| **OBJETIVO DO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL** | | | Saber a respeito da linguagem visual | Saber fazer uso da linguagem visual | Agir por meio da linguagem visual |
| **ABORDAGEM TEÓRICA** | | | Estrutural | Funcional | Discursiva |
| **BASES DO DESIGN** | | | Teoria da Gestalt | Teoria da Gestalt e Semiótica Fen. | Retórica Visual |
| **PRINCÍPIOS ACERCA DO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL** | | | - A linguagem visual obedece a um sistema perceptivo universal, comum a todos os seres humanos, por isso, seu ensino consiste em promover o conhecimento a respeito do seu funcionamento;<br>- O funcionamento do sistema visual integra o conhecimento dos elementos visuais às técnicas e estratégias de comunicação da sintaxe visual, bem como o conhecimento da anatomia da mensagem visual (representacional, simbólico e abstrato);<br>- O texto visual é produto da inteligência visual do autor da imagem. | - A linguagem visual é uma ferramenta que funciona como um código capaz de transmitir mensagens, ou seja, é um instrumento de comunicação, e por isso, o ensino deve instrumentalizar os indivíduos para a codificação e decodificação de mensagens visuais;<br>- Foco na forma visual;<br>- O texto visual contém o conhecimento, que deve ser decodificado pelo leitor. | - A linguagem visual é lugar de constituição de relações sociais, onde os profissionais que trabalham com a produção de imagens se tornam sujeitos;<br>- A linguagem visual é um processo ininterrupto, realizado através da interação social, entre interlocutores;<br>- As situações ou ideias do meio social são responsáveis por determinar como será produzido o enunciado;<br>- O ensino deve levar o aluno ao desenvolvimento da capacidade reflexiva;<br>- O texto visual é o lugar da interação e os interlocutores são sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Assim, o significado do enunciado não está nem no texto nem na mente, mas é constituído da interação entre eles.<br>- O discurso se manifesta por meio dos textos visuais. |
| **POSSÍVEIS EFEITOS NO ENSINO DA LINGUAGEM VISUAL** | | | - Práticas de ensino predominantemente teóricas, com exemplos demonstrativos;<br>- Exercícios em que o estudante deve reconhecer a utilização das regras do sistema visual; | - Práticas de ensino voltadas ao caráter instrumental e utilitário da linguagem visual, com muitos exemplos demonstrativos, mais prática e menos teoria;<br>- Exercícios de decodificação (ou leitura de imagens), derivada do estudo do funcionamento interno da linguagem visual;<br>- Exercícios para a codificação de mensagens;<br>- Exercícios com respostas certas e erradas. | - Práticas de ensino contextualizadas e que promovam a interação do leitor com o texto visual;<br>- A reflexão sobre a linguagem visual a é feita mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos visuais;<br>- Exercícios realizados de maneira individual e coletiva, com a exposição de diferentes pontos de vista;<br>- Os saberes dos estudantes são considerados tão importantes quanto os saberes do professor, pois é a partir dessa interação que se constroem novos saberes. |

Fonte: Elaborado pela autora

Neste ponto, tecem-se algumas reflexões a partir das associações elaboradas entre as distintas dimensões de letramento visual; as diferentes abordagens e concepções de linguagem; e os três paradigmas teóricos do Design apresentados (Teoria da Gestalt, Semiótica Fenomenológica e Retórica Visual).

Em primeiro lugar, parece óbvio afirmar que, com a Teoria da Gestalt como principal pano de fundo, o ensino da linguagem visual no âmbito do Design está diretamente relacionado a uma concepção de linguagem como fruto da percepção. Desse ponto, o ensino mira o conhecimento do próprio funcionamento do sistema de percepção e, consequentemente, do funcionamento da linguagem visual. O objetivo, portanto, é promover o saber a respeito dos princípios e regras do sistema visual, o que o situa num patamar estrutural de abordagem. Além disso, pode-se justificar essa associação porque a Teoria da Gestalt, bem como a dimensão individual de letramento, têm como referência os processos cognitivos individuais.

No entanto, pode-se inferir que a Teoria da Gestalt também subjaz à perspectiva liberal, ou progressista, da dimensão social de letramento visual, porque é a partir das suas leis que as estratégias de comunicação visual são desenvolvidas. Assim, sob esse ponto de vista, a linguagem visual funciona como um código, e estas estratégias são utilizadas para se obter melhores resultados comunicativos e informativos na codificação e decodificação de mensagens visuais.

Assim, pode-se alocar a Semiótica Fenomenológica neste mesmo quadro, uma vez que, como explicado por Fernandes (2017), diferentemente da Teoria da Gestalt, que está preocupada em explicar as regras da percepção visual, seu foco está na compreensão da interpretação dos fenômenos, e, mais importante ainda, em como isso se dá de maneira contextualizada. No entanto, é importante lembrar que seu caráter fenomenológico não permite a interpretação da significação dos fenômenos para além de si mesmos, ou seja, para além das mensagens em si mesmas. Isso, grosso modo, quer dizer que a Semiótica de Peirce, no âmbito do ensino da linguagem visual em Design, está mais alinhada a uma perspectiva liberal de letramento, em que se prioriza a natureza pragmática da linguagem visual, voltada ao funcionamento e à adaptação dos indivíduos ao mercado de trabalho.

Já a Retórica Visual de Bonsiepe, que tem como proposta a exposição da estrutura persuasiva das mensagens publicitárias, nivela-se à perspectiva radical, ou revolucionária, da dimensão social de letramento visual. Isso porque, de maneira divergente dos paradigmas anteriores, seus objetivos não se limitam à descrição e análise de uma estrutura ou sistema, nem focalizam a o uso desse sistema, mas sim, se voltam especialmente à conscientização e à promoção de um pensamento crítico e reflexivo sobre a linguagem visual. Bonsiepe (2010a, 2010b) alerta, repetidamente, para a necessidade de conscientização política na esfera profissional do Design, e pontua que isso atravessa, também, a esfera do ensino. Fica evidente, assim, que o viés discursivo está inerente às suas ideias, assim como a concepção de linguagem como processo de interação e construção social.

# 8. SÍNTESE 6: IMPLICAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DECORRENTES DAS DIFERENTES PERSPECTIVAS TEÓRICAS E CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM QUE SUBJAZEM O ENSINO DE ILUSTRAÇÃO DE MODA

Quando alinhado às concepções que consideram a linguagem como produto da percepção e a linguagem visual como um sistema de signos, o ensino tem como objetivo primordial proporcionar conhecimento acerca da linguagem visual. Conforme observado, essa abordagem está intrinsecamente vinculada a uma compreensão estrutural da linguagem e associada à dimensão individual do letramento visual.

Nessa perspectiva, a ênfase do ensino recai sobre a compreensão das regras internas, ou seja, o funcionamento intrínseco do sistema visual, podendo encontrar fundamento na Teoria da Gestalt. Dentro desse contexto, a linguagem visual é concebida como um sistema perceptivo universal, tornando qualquer trabalho realizado com ela, como a ilustração, predominantemente resultado objetivo de um processo individual e cognitivo.

Dessa maneira, o ensino se volta para o desenvolvimento individual dos estudantes. Dado o paradigma biológico subjacente, há uma compreensão de que o conhecimento acerca do funcionamento da linguagem visual contribui para o aprimoramento da inteligência visual dos alunos, culminando no refinamento de sua expressão visual.

Todas essas considerações convergem para a compreensão de que o ensino de ilustração de moda concentra-se no aperfeiçoamento da expressão individual dos alunos, visando, por exemplo, ao desenvolvimento de um estilo único e pessoal, que ocorrerá a partir de uma compreensão teórica aguçada das regras naturais e internas da linguagem visual.

Nesse contexto, é plausível afirmar que o ensino busca incentivar a exploração criativa da linguagem visual. Paralelamente, a promoção de atividades de leitura de imagens pode se mostrar relevante, visando identificar e especificar as normas da linguagem visual empregadas em diferentes imagens e ilustrações.

Em suma, a abordagem centrada na concepção de linguagem visual como sistema, embasada nas regras internas e perceptivas da linguagem visual, sugere uma busca por conhecimento teórico, práticas exploratórias e expressão particular.

Por outro lado, a concepção de linguagem como instrumento de comunicação está diretamente relacionada à noção de linguagem visual como código, o que leva ao entendimento de que, para saber como ilustrar, é necessário saber fazer

uso da linguagem visual. Essa abordagem está intrinsecamente ligada a uma compreensão funcional da linguagem, associada à perspectiva liberal/ progressista da dimensão social do letramento visual.

Sob essa perspectiva, ilustrar se torna sinônimo de comunicar e informar, e por isso, o ensino de ilustração de moda se concentra na sua aplicação social.

Os alunos devem aprender a ilustrar de forma específica em diferentes contextos e suportes, além de desenvolver habilidades de codificação e decodificação de mensagens visuais. Como visto, os fundamentos da Teoria da Gestalt e da Semiótica fenomenológica são adequados para este fim.

Como as ilustrações são concebidas, nesse contexto, como um meio de comunicação que se configura como um código, as aulas podem incluir, por exemplo, exercícios práticos que promovam a leitura, a interpretação e a criação de imagens, permitindo aos alunos compreenderem o significado das mensagens visuais em diferentes cenários. No entanto, é válido ressaltar que, em virtude da ideia subjacente de neutralidade da linguagem, ações pedagógicas que busquem questioná-las podem ser desencorajadas.

Além disso, o ensino pode destacar a importância do âmbito comercial da ilustração de moda, podendo evidenciar, por exemplo, estratégias de marketing, compreensão de públicos-alvo e o domínio de técnicas de comunicação visual. O objetivo central, portanto, seria o preparo dos estudantes para o mercado de trabalho.

Por fim, a concepção de linguagem como processo de interação e construção social, diretamente relacionada à noção de linguagem visual como enunciação e discurso, leva ao entendimento de que ilustrar é uma forma de agir por meio da linguagem visual. Essa abordagem está intrinsecamente ligada a uma compreensão discursiva da linguagem, associada à perspectiva radical/revolucionária da dimensão social do letramento visual.

Nessa ótica, a ênfase recai sobre as relações sociais que ocorrem por meio da linguagem visual, a qual é concebida como um processo contínuo de interação e construção de significado.

Assim, as práticas de ensino são contextualizadas, priorizando a reflexão sobre os discursos subjacentes nos textos visuais em contextos específicos. Os alunos

são incentivados a analisar, interpretar e produzir ilustrações de moda com base em análises sociais, desenvolvendo uma consciência crítica em relação à linguagem visual. Isso requer, por exemplo, capacitá-los a reconhecer e questionar as convenções visuais que podem perpetuar injustiças e desigualdades sociais, no âmbito da moda. Além disso, o professor poderia abordar a ilustração como uma ferramenta para promover mudanças sociais, auxiliando os estudantes a analisar as relações de poder, os interesses sociais, políticos e econômicos subjacentes à indústria da moda.

Encerra-se este tópico evidenciando que o ensino da ilustração de moda deve ocorrer em todas as dimensões apresentadas, reconhecendo a riqueza e a complexidade intrínsecas à linguagem visual, desde sua fundamentação teórica até sua aplicação prática e seu impacto social. Só a integração dessas perspectivas pode contribuir para uma formação abrangente e crítica dos estudantes, capacitando-os não apenas como ilustradores habilidosos, mas também como agentes conscientes e transformadores na interseção entre moda e sociedade.

# 9. CONCLUSÃO

---

"Uma visão excessivamente concreta do mundo é também
uma visão distanciada do mundo"
(SCHEINBERGER, 2019, p.20)

Enquanto área teórica, a **Ilustração de Moda** permanece pouco explorada, sendo frequentemente confundida com o campo do **Desenho de Moda**. Entretanto, ainda que a questão da designação gere muitos entraves para uma maior clareza no entendimento dos limites entre esses campos, de maneira geral, é possível admitir pontos de convergência entre as publicações especializadas, que não deixam dúvidas de que se tratam de âmbitos bastante diferentes, distinguidos por abordagens e finalidades distintas, mas que apresentam também áreas de interseção e sobreposição.

Assim, no intuito de esclarecer estas distinções, cumpriu-se o primeiro objetivo específico desta pesquisa ao evidenciar que, ao contrário dos tipos de desenho incorporados nos processos projetuais do **Design de Moda**, tais como esboços, croquis e desenhos técnicos de vestuário, cujos propósitos estão intimamente ligados à fabricação de produtos de moda, a ilustração de moda não mantém essa relação direta. Atualmente, essa afirmação pode ser facilmente confirmada por meio da observação do seu estilo de representação não-mimético, ou seja, que não possui o compromisso com a representação fiel e realista das roupas, que revela que a atividade de ilustrar a moda não está necessariamente implicada com a visualização ou a materialização de produtos.

De maneira divergente, a ilustração de moda se caracteriza como uma atividade flexível, alinhada à etapa de pós-produção, principalmente no que se refere à divulgação de marcas ou coleções, podendo estar inseridas em diferentes suportes e mídias. Geralmente, ela está primariamente empenhada na representação da moda em sua dimensão **intangível**, isto é, no que diz respeito à sua natureza estética e conceitual, bem como aos discursos que permeiam esse domínio. Para tanto, a ilustração de moda integra aspectos artísticos, comunicativos, subjetivos e discursivos da linguagem visual.

Já o segundo objetivo específico foi cumprido por meio da análise do **percurso histórico das ilustrações de moda**, que demonstrou que elas sofreram transformações substanciais de ordem material, funcional e estética, desde o seu surgimento até os dias atuais.

Estas mudanças refletiram as oscilações dos seus objetivos, que estavam continuamente atrelados a diferentes necessidades sociais, as quais, por sua vez,

estiveram sempre relacionadas a mudanças ocorridas no contexto social e no próprio sistema moda. Diante desses fatos, é pertinente afirmar que as ilustrações de moda sempre desempenharam um papel na composição da cultura material, influenciando e refletindo dinâmicas culturais, sociais e estéticas de diferentes períodos históricos. Admite-se, desde modo, que os diversos tipos de ilustrações de moda, em diferentes épocas e com diferentes propósitos e características, materializaram, repetidamente, diversas visões de mundo e da realidade, tendo sempre atuado como propagadoras de estéticas, conceitos e discursos. Entretanto, na contemporaneidade, mais do que nunca, essa função está abertamente assumida. Por isso, é viável afirmar que, ao transcender totalmente a sua função meramente representativa, a ilustração de moda apoderou-se, conscientemente e definitivamente, do seu papel como um veículo genuíno de sentidos e significados.

Perante o exposto, e considerando que, no Brasil, as raízes da formação profissional da área estão, em grande parte, no Design e no Design de Moda, é possível inferir que a ação de ilustrar se torna correspondente, em grande parte, à ação de projetar.

De fato, como exposto no capítulo 4, a ilustração de moda pode ser considerada um produto do processo projetual de design. Nesse sentido, assume-se que os produtos do design, assim como as ilustrações de moda, constituem-se como uma forma de **linguagem**, ou seja, como um sistema de signos empregado pelos seres humanos na produção de sentido. A linguagem visual, portanto, da mesma forma como a linguagem verbal, permite ao ser humano pensar e agir, a comunicar seus pensamentos, a estabelecer diálogos e dar sentido à realidade cotidiana.

Em decorrência dessas constatações, torna-se evidente que o ensino na área da ilustração de moda deve considerá-la, necessariamente, na esfera de estudos da linguagem, pois trata-se, a priori, de uma atividade de articulação da linguagem visual. Dessa forma, por meio de uma analogia entre os campos da linguagem visual e escrita, este estudo evidenciou que, para ser abordado de maneira abrangente, o ensino da linguagem visual, ou de qualquer gênero de linguagem visual (tal como a ilustração de moda), deve necessariamente abranger duas facetas essenciais: a **alfabetização visual**

e o **letramento visual**. Assim, o terceiro objetivo específico desta pesquisa foi executado ao destacar as particularidades de cada um destes conceitos.

A **alfabetização visual**, processo relativo ao ensino e à aprendizagem da mecânica da linguagem visual, tem como objetivo a apropriação dos instrumentos e dos princípios básicos de funcionamento do sistema visual. Esse processo inclui, por um lado, o conhecimento das ferramentas, dos materiais e das técnicas e tecnologias de representação que são utilizadas na produção de diferentes modos visuais, que configura a dimensão de alfabetização relativa à manipulação dos instrumentos; e, por outro, o conhecimento dos elementos visuais básicos, a saber: ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, escala ou proporção, dimensão e movimento (DONDIS, 2007), que representam a dimensão de alfabetização relativa ao funcionamento do sistema. Juntas, as duas dimensões de alfabetização geram o início do desenvolvimento de um vocabulário visual, refletindo a **aquisição** de um conhecimento.

O **letramento visual**, por sua vez, é um **processo** que se desenvolve através do uso da linguagem visual na prática, ou seja, nas vivências e interações sociais. Por se configurar como um processo dinâmico, o letramento visual não possui um término definido e por isso transcende os limites da sala de aula. Apesar disso, o ensino da linguagem visual deve, obrigatoriamente, incorporá-lo, pois, do contrário, o processo de atribuição de significados pode restringir-se a uma compreensão descontextualizada, tornando potencialmente inviável a apreensão do funcionamento efetivo da linguagem visual, como por exemplo, as hierarquias, valores e injustiças sociais subjacentes nos textos visuais.

Em vista disso, ressalta-se que um ensino comprometido com o campo do letramento visual deve objetivar o desenvolvimento de mecanismos para a apropriação da leitura e da produção de imagens, ou seja, deve direcionar suas intenções para o desenvolvimento da apreensão, da compreensão e da expressão de significados e sentidos em linguagem visual. Para tal, o processo de letramento deve abranger duas dimensões específicas: a individual e a social.

A **dimensão individual** de letramento visual enfatiza-o como um atributo do indivíduo, e, por isso, o ensino sob essa perspectiva dá ênfase em fatores cognitivos e perceptivos - ou seja, em fatores que podem ser concebidos particularmente.

Por outro lado, a **dimensão social** o interpreta como um fenômeno comunitário e cultural, e, portanto, o ensino da linguagem visual associado a esta concepção trata da mesma em termos coletivos.

A dimensão social de letramento visual possui ainda duas possíveis perspectivas: a **perspectiva liberal/ progressista** de letramento visual, para a qual o ensino da linguagem visual deve proporcionar a inserção e adaptação dos indivíduos na sociedade e no mercado de trabalho; e a **perspectiva revolucionária/radical**, que focaliza a promoção do desenvolvimento do pensamento crítico e a consequente geração de conscientização e transformação de práticas sociais injustas.

Para ser considerado o mais abrangente quanto possível, o ensino da ilustração de moda deve promover tanto o aprendizado da mecânica da linguagem visual (a alfabetização visual); como o envolvimento direto nas práticas sociais implicadas no uso da linguagem (o letramento visual), o que exige reconhecer que o ensino não deve ser restrito ao âmbito das técnicas, mas, principalmente, integrar as dimensões e perspectivas associadas à produção de significados e sentidos. Assim, uma abordagem de ensino alinhada ao campo do letramento visual é não só importante, como fundamental para uma formação que esteja plenamente adequada às exigências sociais, e, que ao mesmo tempo, promova a autoralidade e o pensamento crítico do futuro profissional.

No entanto, as principais publicações da área da ilustração de moda indicam que o seu ensino se dá, primordialmente, pelo viés da alfabetização visual, especialmente no que se refere à dimensão de manipulação instrumental. Ademais, tendo em consideração a base teórica tradicionalmente utilizada para o ensino da linguagem visual na área do Design e do Design de Moda, deduz-se que a dimensão de funcionamento do sistema visual já está, de maneira implícita, contemplada na formação profissional do ilustrador de moda.

Mas e quanto à relação do ensino da ilustração de moda com o campo dos letramentos?

Sabe-se que as diferentes **abordagens teóricas** sobre a linguagem visual abrangem **concepções de linguagem** que acabam por afetar e direcionar de maneira diversa as intenções relativas ao processo de letramento. Assim, o professor,

conscientemente ou inconscientemente, ao basear-se em uma ou outra teoria, toma decisões e atitudes em sala de aula de maneira congruente a essas noções, as quais podem ter diferentes **efeitos nas práticas didático-pedagógicas**.

Assim, os objetivos específicos quatro e cinco previam a especificação e a distinção de tais abordagens teóricas, bem como a elaboração de possíveis efeitos ocasionados pela sua admissão nas práticas docentes, especificamente para o campo da linguagem visual. Neste intento, foram elucidadas três abordagens teóricas da linguagem (**estrutural**, **funcional** e **discursiva**) e, a partir de uma associação entre estes conceitos e as diferentes concepções de linguagem existentes no campo verbal (**linguagem como fruto da expressão do pensamento**, **linguagem como instrumento de comunicação** e **linguagem como processo de interação e construção social**), foram formuladas analogias de concepção de linguagem visual e também os possíveis efeitos que cada uma delas pode gerar nas práticas de ensino em sala de aula, nesta esfera.

Em seguida, a este compêndio integrou-se os resultados do sexto objetivo específico, que previa esclarecer o panorama do ensino da linguagem visual na esfera do Design e relacioná-lo às abordagens teóricas elencadas anteriormente.

Como visto no capítulo 7, na esfera do **Design**, de maneira geral, a tradição do ensino da linguagem visual apresenta, até hoje, a caracterização da forma e da visualidade conforme coordenadas científicas, metodológicas e racionalistas. Entre as teorias mais utilizadas, destacam-se a **Teoria da Gestalt** e a **Semiótica Fenomenológica**. Uma exceção a esse quadro é a **Retórica Visual**.

O objetivo da **Teoria da Gestalt** é compreender, em um nível cognitivo, como ocorre a percepção das formas visuais. Alguns dos sentidos subjacentes a esta teoria são os conceitos de naturalidade, universalidade, cientificidade e cognição. Neste campo, o que o indivíduo percebe visualmente é, invariavelmente, o produto da construção de uma capacidade individual de interpretação visual. À vista disso, foi possível traçar uma relação entre a **Teoria da Gestalt** e a **abordagem estrutural** da linguagem, uma vez que, nesta perspectiva, o ensino está comprometido com a promoção dos **saberes a respeito da própria linguagem visual,** ou seja, das regras e dos princípios que determinam o seu funcionamento.

Nesse quadro, afasta-se de tudo que não diga respeito ao funcionamento interno da linguagem visual, compreendendo-a como um sistema de propriedades estáveis e abstratizantes. Por isso, também foi possível relacionar essa abordagem com a concepção de que a linguagem é **fruto da percepção**, e que a linguagem visual, portanto, se caracteriza como um **sistema de signos**, sendo possível alocar esse conjunto de relações à dimensão individual de letramento.

Sob a luz da abordagem estrutural, conclui-se que o ensino de ilustração de moda volta-se para o desenvolvimento cognitivo e o consequente aperfeiçoamento da expressão visual individual dos alunos. As práticas em sala de aula podem, por exemplo, focar no desenvolvimento de um estilo único e pessoal de ilustração, que ocorreria, entre outros aspectos, a partir de uma compreensão teórica aguçada das regras naturais e internas da linguagem visual.

Já a **Semiótica Fenomenológica**, teoria baseada em conceitos lógicos e cognitivos, possui como objetivo investigar todas as possíveis linguagens e os modos de constituição de todo e qualquer fenômeno de produção de significação e de sentido. Alguns dos fundamentos **implícitos** a ela são os conceitos de signo, significação, cognição, transparência, intencionalidade, codificação e decodificação. Assim, a teoria **Semiótica Fenomenológica**, em conjunto com a **Teoria da Gestalt**, foram associadas à **abordagem funcional** da linguagem. Esta perspectiva dá luz ao lado social da linguagem, o que a coloca mais próxima da dimensão social de letramento, e, mais especificamente, da sua perspectiva liberal/progressista. Isso se justifica pois, sob essa ótica, o ensino prioriza o desenvolvimento da **capacidade de fazer uso da linguagem visual** em diferentes contextos.

Nessa perspectiva, a linguagem é vista como um **instrumento de comunicação**, e a linguagem visual como um **código passível de decodificação**. Assim, subentende-se que o processo de comunicação é transparente e que o seu resultado depende do desempenho e da competência dos emissores e receptores das mensagens visuais em codificar e decodificar o código da linguagem visual. No campo da funcionalidade, portanto, a linguagem visual é uma ferramenta que funciona como um código, e por isso, o ensino deve instrumentalizar os indivíduos para a codificação e decodificação de mensagens visuais. O foco está na forma visual, e, além disso, há a

concepção de que o texto visual contém o conhecimento, que deve ser decodificado pelo leitor.

Sob essa ótica, o ensino da ilustração de moda se concentra na sua aplicação social, e deve focalizar, primordialmente, o desenvolvimento de habilidades para a leitura e a produção de textos visuais. Diante da natureza pragmática e funcional dessa perspectiva, as práticas pedagógicas podem destacar, por exemplo, a faceta comercial da ilustração de moda, objetivando o pleno funcionamento dos ilustradores no mercado de trabalho.

Por fim, a **Retórica Visual** se dedica à exposição da estrutura persuasiva das mensagens visuais (principalmente, publicitárias), por meio da sua análise e descrição. Por este motivo, os conceitos de persuasão, manipulação e intencionalidade estão pressupostos em seus fundamentos. Assim, esta teoria pôde facilmente ser conectada à dimensão social de letramento visual, porém, diferentemente da Teoria Semiótica Fenomenológica e da Teoria da Gestalt, verificou-se que suas concepções estão mais alinhadas à perspectiva radical/revolucionária. Esta relação também pode ser aproximada à **abordagem discursiva** da linguagem, a qual explora a linguagem como uma atividade, ou seja, como uma construção que é moldada dinamicamente pela sociedade.

Essas noções evidenciam que os indivíduos não só dão forma ao mundo por meio das interações sociais e da linguagem como também são moldados por meio delas. Nesse sentido, os esforços do ensino estão voltados para o desenvolvimento da capacidade de **agir por meio da linguagem visual**. Uma vez que a linguagem é entendida como um **processo de interação e construção social**, ou seja, como mecanismo de argumentação e não somente de informação, a linguagem visual pode ser interpretada como **enunciação e discurso**.

A ênfase do ensino de ilustração de moda, no campo discursivo, está nas relações sociais que ocorrem por meio da linguagem visual. Por isso, a prática pedagógica é sempre socialmente, culturalmente e historicamente contextualizada, priorizando o desenvolvimento da reflexão crítica sobre os textos visuais em questão. Dessa forma, a ilustração de moda é concebida tanto como um objeto todo de sentido quanto um objeto histórico, o que faz com que o ensino não foque, necessariamente,

no conhecimento sobre a linguagem visual em si mesma, mas sim nas diversas manifestações humanas que existem por causa dela (como por exemplo, identidades culturais, injustiças sociais e ideologias). Logo, neste campo, a ilustração de moda é abordada como uma ferramenta para agir no mundo, capaz de promover transformações sociais - e, por isso, o estudante/ilustrador é sempre percebido como sujeito ativo, que constrói e é construído na dinâmica do processo de produção de imagens.

Tendo em vista todo o exposto, é evidente que, na prática dificilmente um professor alinharia-se de maneira estanque a apenas a uma ou outra teoria, e, consequentemente, a uma ou outra abordagem teórica e perspectiva de letramento. Contudo, esse desvelamento epistemológico mostrou-se fundamental, uma vez que pode auxiliar o professor a idealizar e concretizar, com intencionalidade, suas ações didáticas e práticas pedagógicas em sala de aula.

Assim, confirmando a hipótese desta pesquisa, foi possível inferir que a integração entre as noções elementares do Letramento Visual e o aporte teórico do Design podem auxiliar a desvelar abordagens teóricas que sustentam o ensino da linguagem visual no contexto da Ilustração de moda, bem como as concepções de linguagem visual que as subjazem e as possíveis implicações didático-pedagógicas decorrentes da adoção dessas diferentes perspectivas.

Destaca-se, assim, a necessidade de uma abordagem educacional que contemple a diversidade de perspectivas e enfoques da linguagem visual na formação de futuros ilustradores, buscando contribuir para a gênese de uma teorização sobre a Ilustração de Moda e o seu ensino.

Além disso, destaca-se que, no contexto do ensino em Design e Design de Moda, é importante que o ensino da linguagem visual esteja distribuído transversalmente em diferentes ementas e disciplinas, de maneira a auxiliar o estudante a aprimorar o próprio processo de letramento visual durante toda a sua formação acadêmica.

Sobretudo, este trabalho demonstra a importância do desenvolvimento de pesquisas que focalizem uma abordagem teórica da ilustração de moda, reforçando, entretanto, que esta observação não se limita ao campo de convergência entre o Design

e a Linguagem, como foi o caso deste trabalho, mas também àqueles formatados nas suas conexões com a Arte.

Almeja-se, assim, guiar educadores na promoção de uma formação mais abrangente e alinhada às demandas contemporâneas, lançando luz sobre a complexidade da Ilustração de Moda como prática significante e oferecendo indícios para práticas de ensino mais críticas e contextualmente relevantes.

Acredita-se que esta pesquisa tenha potencial para fomentar novos estudos de ordem teórica e prática, tanto nas esferas da Ilustração e da Ilustração de moda quanto nos campos do Design e do Design de Moda. Novas pesquisas podem abranger, por exemplo, o aprofundamento das implicações didático-pedagógico apresentadas no âmbito da ilustração de moda, bem como transpor os conceitos para o outros gêneros de ilustração ou, até mesmo, para os campos do Design e do Design de Moda. Além disso, um estudo aplicado poderia investigar a relação de cada uma das abordagens apresentadas com o que se realiza, efetivamente, em sala de aula, nesses mesmos contextos.

## REFERÊNCIAS

[ALFABETIZAÇÃOa]. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7 Graus, 2021. Disponível em: [https://www.dicio.com.br/alfabetizacao/]. Acesso em: 20/10/2021.

[ALFABETIZAÇÃOb]. *In*: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Lisboa: Priberam Informática. Disponível em: [https://dicionario.priberam.org/alfabetizacao]. Acesso em: 20/10/2021.

[ALFABETIZAÇÃOa]. *In*: Dicionário Michaelis da Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos Ltda, 2021. Disponível em: [https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/alfabetizacao/]. Acesso em: 20/10/2021.

[ALFABETIZAÇÃOd]. *In*: Dicionário Caldas Aulete. Rio de Janeiro: Lexikon, 2021. Disponível em: [https://www.aulete.com.br/alfabetizacao]. Acesso em: 20/10/2021.

ALONSO, Ernesto José Peña. **Visualizing visual literacy.** 2018. 195 f. Tese (Doutorado) - Curso de Filosofia, Language And Literacy Education, University Of British Columbia, Vancouver, 2018. Disponível em: https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0368982. Acesso em: 07 abr. 2021.

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Do signo ao discurso: introdução à filosofia da linguagem**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

ARBACH, Jorge. O discurso da ilustração. **A3**, Juiz de Fora, v. 01, n. 1, p. 46-47, out. 2011. Disponível em: https://www.ufjf.br/revistaa3/files/2014/02/small_youblisher.com-183638-Revista_A3_01_46_47.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.

AVGERINOU, M.; ERICSON, J. A review of the concept of Visual Literacy. **British Journal of Educational Technology**. v. 28, p.280–291, 1997.

AVGERINOU, Maria D.; PETTERSSON, Rune. Toward a Cohesive Theory of Visual Literacy. **Journal Of Visual Literacy**, [s. l], v. 30, n. 2, p. 1-19, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267988880_Toward_a_Cohesive_Theory_of_Visual_Literacy. Acesso em: 03 nov. 2020.

BAGNO, Marcos. **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Elaborada por Universidade de Brasília, UNB. Disponível em: http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/linguagem. Acesso em: 25 mar. 2021.

BAMFORD, A. **The visual literacy white paper**. Adobe Systems, 2003. Disponível em: https://aperture.org/wp-content/uploads/2013/05/visual-literacy-wp.pdf.

BARROS, Bruno. Design, linguagem, retórica. **Estudos em Design,** Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 1-14, 2009. Semestral. Disponível em: https://estudosemdesign.emnuvens.com.br/design/article/view/38/35. Acesso em: 02 abr. 2021.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Estudos do texto e do discurso no Brasil. **Delta**, [s. l], v. 15, n. 3, p. 183-198, nov. 2018. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/40334. Acesso em: 12 maio 2022.

BERNARDO, Gustavo. **Educação pelo argumento**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

BOMFIM, Gustavo. Fundamentos de uma Teoria Transdisciplinar do Design: Morfologia dos Objetos de Uso e Sistemas de Comunicação. **Estudos em Design**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, 1997. p. 27-41.

BONSIEPE, Gui. Educação para o design visual. In: BIERUT, Michael; HELFAND, Jessica; HELLER, Steven; POYNOR, Rick (org.). **Textos clássicos do design gráfico**. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2010a. p. 1-311.

BONSIEPE, Gui. Retórica visual/verbal. In: BIERUT, Michael; HELFAND, Jessica; HELLER, Steven; POYNOR, Rick (org.). **Textos clássicos do design gráfico**. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2010b. p. 1-311.

BORRELLI-PERSSON, LAIRD. **Why Fashion Illustration Matters in the Digital Age**. Vogue, 2020. Disponível em: https://www.vogue.com/article/why-fashion-illustration-matters-in-the-digital-ageAcesso em: 04 fev.2023.

BORTOLÁS, Natália; BOEHS, Gustavo; PERASSI, Richard; L.H, Milton. O Experimentalismo e a influência da Teoria da Gestalt na área de Design. **Estudos em Design**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 1-16, 2013. Semestral. Disponível em: https://eed.emnuvens.com.br/design/article/view/128. Acesso em: 12 jan. 2021

BLACKMAN, Cally. **100 Years of Fashion Illustration**. Londres: Laurence King Publishing, 2007.

BRAIDA, Frederico; NOJIMA, Vera Lúcia. **Por que design é linguagem?** 2. ed. Juiz de Fora: Funalfa: Ed. Ufjf, 2016. 92 p.

BRAIT, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília (org). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2017.

CANI, Josiane Brunetti; COSCARELLI, Carla Viana. Textos multimodais como objetos de ensino: reflexões em propostas didáticas. In: KERSCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Brunetti. **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 1-187.

CARVALHO, Sâmia Alves; ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. Os caminhos do letramento visual: uma análise de material didático virtual. **Estudos Anglo-americanos**,

Florianópolis, v. 44, p.9-34, 2015. Disponível em: http://reaa.ufsc.br/index.php/reaa/article/view/1274/662. Acesso em: 18 mar. 2020.

CARVALHO, Aline Hernandes de; CUNHA, Marcus Vinicius da. Uma genealogia das teses de John Dewey acerca da arte na educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, n. 1, p. 1-19, 2021. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.81888. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/fgX5cssyCp3zF6XdBhFNnHy/?lang=pt. Acesso em: 04 fev. 2022.

CASSIDY, Michael F.; KNOWLTON, James Q. Visual literacy: a failed metaphor?. Ectj - **Educational Technology Research And Development**, [S.L], v. 31, n. 2, p. 67-90, 1983. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/226451414_Visual_literacy_A_failed_metaphor. Acesso em: 07 fev. 2021.

CASTILHO, Káthia. **Moda e linguagem**. 2ª ed. rev., São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, 2004.

CATALÁ DOMÈNECH, Josep M. **A forma do real: introdução aos estudos visuais**. São Paulo: Summus, 2011. 270 p.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização.** São Paulo: Contexto, 2019.

CONTINO, Joana Martins. O fast fashion e as transformações da indústria da moda no capitalismo tardio. In: Colóquio de Moda, 12., 2016, João Pessoa. **Anais [...]** . São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2016. p. 1-16. Disponível em: https://www.coloquiomoda.com.br/anais/Coloquio%20de%20Moda%20-%202016/GT/GT05-QUESTOES-CONTEMPORANEAS-EM-DESIGN-E-MODA/GT-05-O-FAST-FASHION-E-AS-TRANSFORMACOES-DA-INDUSTRIA-DA-MODA-NO-CAPITALISMO-TARDIO.pdf. Acesso em: 3 out. 2022.

DE GÓIS DUARTE, Carla Stephania. A ilustração de moda e o desenho de moda. **Modapalavra**, Florianópolis, v. 3, n. 6, p. 50-58, jul. 2010. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/modapalavra/article/view/7924. Acesso em: 12 mar. 2020.

DENIS, Rafael Cardoso. **Uma introdução à história do design**. São Paulo: Edgard Bluscher, 2000. 240 p.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. São Paulo: nVersos Editora, 2021.

EGHERMAN, Tori. O nascimento de Weimar. In: LUPTON, Ellen; MILLER, J. Abbott (org.). **ABC da Bauhaus: a bauhaus e a teoria do design**. São Paulo: Cosac Naify, 2008. p. 1-72.

FERNANDES, Carolina. **O visível e o invisível da imagem: uma análise discursiva da leitura e da escrita de livros de imagem**. Campinas: Mercado de Letras, 2017.

FIORIN, Jose Luiz. A noção de texto na semiótica. **Organon**, Porto Alegre, v. 9, n. 23, p. 165-176, maio 2012a. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/29370. Acesso em: 03 jun. 2021.

FIORIN, J. L. Tendências da análise do discurso. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 19, p. 173–179, 2012b.

FIORIN, José Luiz. Da necessidade de distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília (org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2017a. p. 145-165.

FIORIN, Jose Luiz. Uma teoria da enunciação: benveniste e greimas. **Gragoatá**, Niterói, v. 22, n. 44, p. 970-985, dez. 2017b. Disponível em: https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33544#:~:text=Benveniste%20formula%20uma%20teoria%20da,dele%20as%20categorias%20da%20enuncia%C3%A7%C3%A3o.. Acesso em: 01 jun. 2022.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação**. São Paulo: Ubu Editora, 2017. p. 1-224.

FONSECA, Paulo Honório da Costa. **Morfologias da moda**: ensaios analíticos do estilo gráfico da figura de moda e possíveis contribuições ao ensino de artes. 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ensino de Artes, Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/27514/1/Morfologiasmodaensaios_Fonseca_2018.pdf. Acesso em: 18 jul. 2022.

FORTY, Adrian. **Objetos de desejo**. Editora Cosac Naify, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991. p. 68.

FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 479-501, 2011. Semestral. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15401. Acesso em: 23 fev. 2021.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley; ALMEIDA, Milton José de; LEITE, Lígia Chiappini de Moraes; OSAKABE, Haquira; POSSENTI, Sírio; SILVA, Lilian Lopes Martin da; FONSECA, Maria Nilma Goes da; BRITTO, Luiz Percival Leme (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011. p. 1-105. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019. 248 p.

GRAGNATO, Luciana. **O desenho no design de moda**. 2008. 85 f. Dissertação - (Mestrado) - Curso de Design, Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2008. Disponível em: < http://www.anhembi.br/mestradodesign/pdfs/luciana.pdf > Acesso em: 10 jun 2013.

HALL, Andrew. **Fundamentos essenciais da ilustração**. São Paulo: Rosari, 2012.228p.

HARING, KEITH. Keith Haring Journals (Penguin Classics Deluxe Edition). Penguin Classics, 2010.

HATADANI, Paula da Silva. **Diretrizes para o ensino do desenho de moda:** um estudo de caso na cidade de Londrina e região. 2011. 105 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Design, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Bauru, 2011. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/96260. Acesso em: 01 dez 2020.

HUANG, Chunlan; REN, Ruijuan. The Characteristics of Artistic Styles Research in the Age of Digital Fashion Illustration. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON MANAGEMENT, COMPUTER AND EDUCATION INFORMATIZATION, 1., 2015, Shenyang. **Proceedings [...]** . Shenyang: Atlantis Press, 2015. p. 289-292. Disponível em: https://www.atlantis-press.com/proceedings/mcei-15/25840990. Acesso em: 14 jul. 2022.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. São Paulo: Papirus, 2007.

KEPES, Gyorgy. **The language of vision: painting, photography, advertising-design**. Chicago: Paul Theobald and Company, 1944.

KRESS, Gunther. **Literacy in the New Media**. London: Routledge, 2003.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading the visual: the grammar of visual design**. 2. ed. London: Routledge, 2006.

LEITE, João de Souza.  O discurso do design gráfico como polifonia. **Estudos em design** (IMPRESSO), Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 59-67, 1997.

LEITE, Adriana Sampaio; VELLOSO, Marta Delgado. **Desenho Técnico de roupa feminina**. Rio de Janeiro: Ed. Senac Nacional, 2004.

LESSA, Washington. Linguagem da forma/linguagem visual no âmbito do ensino de design: balizamentos teóricos; tópicos de pesquisa. **Arcos Design**, Rio de Janeiro, p. 69-91, dez. 2009. Disponível em: https://www.academia.edu/581104/Linguagem_Da_Forma_Linguagem_Visual_No_%C3%A2mbito_Do_Ensino_De_Design_Balizamentos_Te%C3%B3ricos_T%C3%B3picos_De_Pesquisa. Acesso em: 12 set. 2021.

[LETRAMENTOa]. In: DICIONÁRIO Dicio Online de Português. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: [https://www.dicio.com.br/letramento/]. Acesso em: 20/10/2021.

[LETRAMENTOb]. In: DICIONÁRIO Priberam da Língua Portuguesa.Lisboa: Priberam Informática. Disponível em: [https://dicionario.priberam.org/letramento]. Acesso em: 20/10/2021.

[LETRAMENTOc]. In: DICIONÁRIO Michaelis da Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos Ltda, 2021. Disponível em: [https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/letramento/]. Acesso em: 20/10/2021.

[LETRAMENTOd]. In: DICIONÁRIO Caldas Aulete. Rio de Janeiro: Lexikon, 2021. Disponível em: [https://www.aulete.com.br/letramento]. Acesso em: 20/10/2021.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LIBERALI, Fernanda Coelho; MEGALE, Antonieta. Alfabetização, letramento e multiletramentos em tempos de resistência:: por que importa?. In: LIBERALI, Fernanda Coelho; MEGALE, Antonieta (org.). **Alfabetização, letramentos e multiletramentos em tempos de resistência**. Campinas: Pontes Editores, 2019. p. 59-73.

LÍRIO, Carlos José. Multiletramentos e ação social: implicações político-pedagógicas decorrentes do atendimento à lei federal 10.639/2003. In: PINHEIRO, Petrilson (org.). **Multiletramentos em teoria e prática: desafios para a escola de hoje**. São Leopoldo: Unisinos, 2017. p. 1-304.

LIU, Pei; LIU, Yunjie. Analysis of Computer Fashion Illustration's Prospects. In: INTERNATIONAL CONGRESS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY, 7., 2017, Sanya, China. **Proceedings [...]** . Amsterdam: Elsevier, 2017. p. 408-411. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877050917304039. Acesso em: 15 jul. 2022.

LUPTON, Ellen; PHILLIPS, Jeniffer Cole. **Novos fundamentos do design**. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2015. 2a ed.

LUPTON, Ellen; MILLER, J. Abbot. O ABC do triângulo, quadrado e círculo: a Bauhaus e a teoria do Design. In: LUPTON, Ellen; MILLER, J. Abbott (org.). **ABC da Bauhaus: a bauhaus e a teoria do design**. São Paulo: Cosac Naify, 2008. p. 1-72.

LUPTON, Ellen. Dicionário visual. In: LUPTON, Ellen; MILLER, J. Abbott (org.). **ABC da Bauhaus**. São Paulo: Cosac Naify, 2008. p. 1-72.

LUPTON, Ellen; MILLER, Abbott. **Design Escrita Pesquisa: a escrita no design gráfico**. Porto Alegre: Bookman, 2011. 224 p.

LUGLI, Daniele. A retomada da ilustração como um recurso para a construção de identidades na moda contemporânea. **Educação Gráfica**, Bauru, v. 18, n. 2, p.23-36,

2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Daniele_Lugli/publication/266475560_A_retomada_da_ilustracao_como_um_recurso_para_a_construcao_de_identidades_na_moda_contemporanea/links/5432e0920cf22395f29d3ae8/A-retomada-da-ilustracao-como-um-recurso-para-a-construcao-de-identidades-na-moda-contemporanea.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

LUPINACCI, Ana Lucia Gimenez Ribeiro. **Design, projeto e linguagem: uma reflexão para a educação superior**. Curitiba: Appris, 2021.

MAGALHÃES, Izabel. Introdução: a análise de discurso crítica. **Delta**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 1-9, jun. 2018. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/37759. Acesso em: 02 jun. 2022.

MASTELINI, Fabíola. **Desenho de moda hoje:** principais opções a serem aplicadas ao processo de desenvolvimento do produto. 2016. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Têxtil e Moda, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: https://docplayer.com.br/44757621-Universidade-de-sao-paulo-escola-de-artes-ciencias-e-humanidades-programa-de-pos-graduacao-em-textil-e-moda-fabiola-mastelini.html. Acesso em: 3 out. 2021.

MENEGUCCI, Franciele; SILVA, José Carlos Plácido da; PASCHOARELLI, Luís Carlos. A Bauhaus entre 1919 e 1933: uma revisão sobre os métodos, os mestres, as fases e as oficinas. In: SILVA, José Carlos Plácido da; PASCHOARELLI, Luís Carlos (org.). **Bauhaus e a institucionalização do Design: reflexões e contribuições**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2011. p. 1-222.

MILLER, J. Abbott. Escola Elementar. In: LUPTON, Ellen; MILLER, J. Abbott (org.). **ABC da Bauhaus: a bauhaus e a teoria do design.** São Paulo: Cosac Naify, 2008. p.1 -72.

MILLS, Mike. O Universal Type. In: LUPTON, Ellen; MILLER, J. Abbott (org.). **ABC da Bauhaus: a bauhaus e a teoria do design**. São Paulo: Cosac Naify, 2008. p. 1-72.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORRIS, Bethan. **Fashion Illustrator**. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2006.

MOURA, Monica; SILVA, José Carlos Plácido da; PASCHOARELLI, Luís Carlos. Bauhaus: uma escola pautada pela ideologia da construção. In: SILVA, José Carlos Plácido da; PASCHOARELLI, Luís Carlos (org.). **Bauhaus e a institucionalização do Design: reflexões e contribuições.** São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2011. p. 1-222.

MUNARI, Bruno. **Design e comunicação visual.** São Paulo: Martins Fontes, 1982.

NEW LONDON GROUP (NLG). **A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. Harvard Educational Review,** New London, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996. Disponível em:

http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf. Acesso em: 23 de maio de 2020.

NOGUEIRA, Mônica Lopes. **Um lugar para a ilustração:** entendendo o cenário de formação acadêmica do ilustrador brasileiro através do discurso dos atores envolvidos. 2019. 185 f. Tese (Doutorado) - Curso de Design, Departamento de Artes e Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1512199_2019_completo.PDF. Acesso em: 07 set. 2020.

NOGUEIRA, Mônica Lopes; COUTO, Rita Maria de Souza; RIBEIRO, Flávia Nízia da Fonseca. Design e Ilustração: A fragilidade da formação de ilustradores no Brasil. In: **Congresso Brasileiro de Pesquisa e Ensino em Design**, 12., 2016, Belo Horizonte. Anais.... Belo Horizonte: Blucher Proceedings, 2016. p. 2882 - 2894. Disponível em: . Acesso em: 11 out. 2019.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de; SZUNDY, Paula Tatianne Carréra. Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade. **Bakhtiniana**, [S.L.], v. 9, n. 2, p. 184-205, dez. 2014. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/s2176-45732014000200012.

OLIVEIRA, Izabel Maria de. **O ensino de projeto na graduação em design no Brasil: o discurso da prática pedagógica**. 2009. 140 f. Tese (Doutorado) - Curso de Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=15439@1. Acesso em: 20 mar. 2022.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O que é Lingüística**. 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 2009.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 13. ed. Campinas: Pontes, 2020.

PACI, Tiziana; DRUDI, Elisabetta Kuky. **Figure drawing for men's fashion**. Barcelona: Hoaki Books, 2021.

PASCHOARELLI, Luis Carlos; LELIS, Viviane Frascareli; R., Claudia Marcela Sanz; SILVA, José Carlos Plácido da; W., Denise Guimarães Guedes. Bauhaus: métodos de ensino em weimar, dessau e berlim. **Convergências**, Castelo Branco, v. 7, n. 13, p. 1-5, jan. 2014. Disponível em: http://convergencias.esart.ipcb.pt/?p=article&id=192. Acesso em: 12 set. 2021.

PATER, Ruben. **Políticas do design: um guia (não tão) global de comunicação visual**. Amsterdã: Ubu Editora, 2020. 296 p.

PENA, Ernesto; DOBSON, Teresa M.. The lost years of visual literacy. **Journal Of Visual Literacy**, [s. l], v. 40, n. 1, p. 1-14, 23 mar. 2021. Trimestral. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/350327342_The_Lost_Years_of_Visual_Literacy. Acesso em: 03 fev. 2022.

PEREIRA, Livia Marsari. **A programação visual no processo de desenvolvimento de produto de moda:** uma proposta didática para o ensino superior. 2016. 302 f. Tese (Doutorado) - Curso de Design, Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design, Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Bauru, 2016. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/144992. Acesso em: 17 jun. 2020.

POSSATTI, Giovana Marzari; LINDEN, Júlio Carlos de Souza van Der; SILVA, Régio Pierre da. Reflexões sobre as relações entre design e complexidade. In: P&D DESIGN CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN, 11., 2014, Gramado. **Proceedings [...]** . São Paulo: Blucher Design Proceedings, 2014. p. 1-12. Disponível em: http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/designproceedings/11ped/00877.pdf. Acesso em: 17 set. 2021.

RATI, Bianca Mendes; BECCARI, Marcos Namba. A dimensão retórica e a dimensão discursiva no design gráfico. **Infodesign**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 170-183, 30 abr. 2020. Disponível em: https://www.infodesign.org.br. Acesso em: 10 fev. 2022.

REIS, Ana Paola dos. **Sentidos desenhados no intangível:** um olhar sobre ilustração de moda e visualidades. 2013. 109 f. Dissertação (mestrado) - Curso de Cultura Visual, Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013. Disponível em: http://culturavisual.fav.ufg.br. Acesso em: 10 jun. 2022.

RIEGELMAN, Nancy. **9 heads: a guide to drawing fashion**. 3.ed. Los Angeles: Nine Heads Media, 2006.

ROCHA, Lara Dahas Jorge. **Ilustração de moda:** uma narrativa cronológica contextualizada. 2018. 119 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Têxtil e Moda, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100133/tde-20122018-140559/publico/dahaslara.PDF

ROCHA, Lara Dahas Jorge; HELD, Maria Silvia Barros de. Ilustração de Moda: um panorama sobre sua origem. **Modapalavra**, Florianópolis, v. 12, n. 16, p. 92-116, Out 2019. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br. Acesso em: 04 jan. 2021.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROSE, Gillian. **Visual Methodologies: an introduction to researching with visual materials**. Londres: Sage, 2001. 229 p.

SANCHES, Maria Celeste de Fátima. **Moda e projeto: estratégias metodológicas em design**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2017. 240 p.

SANTAELLA, Lúcia. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Cengage Learning, 2002. 186 p.

SANTAELLA, Lucia. **Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal: aplicações na hipermídia**. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2005.

SANTAELLA, Lucia; NOTH, Winfried. **Introdução à Semiótica**. São Paulo: Paulus, 2021. 365 p.

SANTOS, Claudemilson. **O design para a micro e pequena empresa da região de Bauru: a abordagem do projeto pelo desenho**. 2003.114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Design, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Bauru, 2003.

SANTOS, Aguinaldo dos et al. Revisão Bibliográfica Sistemática. In: SANTOS, Aguinaldo dos (org.). **Seleção do Método de Pesquisa: guia para pós-graduandos em design e áreas afins**. Curitiba: Insight, 2018. p. 01-228.

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio 2006. Quadrimestral. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf. Acesso em: 04 out. 2019.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/6MYP7j6S9R3pKLXHq78tTvj/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 25 maio 2020.

SERAFINI. Frank. **Reading the visual: an introduction to teaching multimodal literacy**. New York: Teachers College Press, 2014.

SERAFINI. Frank. Visual Literacy. **Oxford Research Encyclopedia of Education**. 2017. Disponível em: http://frankserafini.com/publications/serafini-oxford-vis-lit.pdf. Acesso em 22 abr. 2020.

SCHEINBERGER, Felix. **Ser ilustrador: 100 maneiras de desenhar um pássaro ou como desenvolver sua profissão**. São Paulo: Gustavo Gili, 2019. 222 p.

SCHENK, Pamela. The role of drawing in the graphic design process. **Design Studies**, [*s. l*], v. 12, n. 3, p. 168-181, jul. 1991. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0142694X9190025R. Acesso em: 12 mar. 2023.

SILVA, J. C. R. P. ; SILVA, J. C. P. ; PASCHOARELLI, Luis Carlos . A História da Bauhaus e a Contribuição de seus Diretores. In: José Carlos Plácido da Silva. (Org.). **Bauhaus e a Institucionalização do Design: Reflexões e Contribuições**. 1ed. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2011,, p. 47-68.

SILVEIRA, Nathalie Barros da Mota; CAVALCANTE, Virginia Pereira. Reflexões sobre a linguagem visual no processo de configuração dos artefatos. **Dat Journal**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 87-104, out. 2021. Disponível em: https://datjournal.anhembi.br/dat/article/view/439/318. Acesso em: 03 jun. 2022.

SILVINO, Flávia Felipe. Letramento Visual. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 7, n. 1, p. 167–170, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16666. Acesso em: 24 jan. 2024.

SOARES, Magda Becker. Concepções de linguagem e o ensino da língua portuguesa. In: BASTOS, Neusa Barbosa. **Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino**. São Paulo: Educ, 1998. p. 1-216.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l], v. 1, n. 25, p. 5-17, jan. 2004. Quadrimestral. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 mar. 2020.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema de três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2021a.

SOARES, Magda. Paulo Freire e a alfabetização: muito além de um método. In: SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2021b. p. 1-192.

SOARES, Magda. As muitas facetas da alfabetização. In: SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2021c. p. 1-192.

SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento**. Belo Horizonte: Ceale/fae/ufmg, 2005. Disponível em:. Acesso em: 11 out. 2019.

SUONO, Celso Tetsuro. **O Desenho Técnico do Vestuário sob a Ótica do Profissional da Área de Modelagem**. 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Design, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2007.

SUDJIC, Deyan. **A linguagem das coisas**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2010. 224 p.

TING ZHAO. **Contemporary Fashion Illustration in China and Its Application in the Chinese Fashion Market with Special Reference to Chinese Elements**. 2018. 287 f. Tese (Doutorado) - Curso de Filosofia, Institute Of Arts, Design And Media, Birmingham City University, Birmingham, 2018. Disponível em: https://www.open-access.bcu.ac.uk/7279/1/Volume%201%20-%20Text.pdf. Acesso em: 15 jul. 2022.

TREPTOW, Doris. **Inventando moda: planejamento de coleção**. Brusque: D. Treptow, 2003.

VIEIRA, I. L. Velhos, novos e multiletramentos: introduzindo conceitos. **Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 4, n. 1, p. 81–92, 2019. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1953. Acesso em: 1 de abril de 2022.

WATANABE, Naoki. **Contemporary Fashion Illustration Techniques**. Beverly: Rockport Publishers, 2009. 125 p .

WINCH, Paula Gaida; NASCIMENTO, Silvana Schwab. A teoria da comunicação de Jakobson: suas marcas no ensino de língua portuguesa. **Estudos da Língua(Gem)**, Vitória da Conquista, v. 10, n. 2, p. 219-236, dez. 2012. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/1196. Acesso em: 28 de maio de 2021.

ZEEGEN, Lawrence. **Fundamentos de Ilustração**. Florianópolis: Bookman, 2009.

# APÊNDICE 1

## Condução das buscas RBS

| Base de dados | | Publicação | Autor(es) | Ano | Tipo | Instituição/ Periódico/ Evento | Pré-avaliação | Motivo de exclusão | Avaliação Final |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| BDTD | 1 | Ilustração de moda: uma narrativa cronológica contextualizada | Lara Dahas Jorge Rocha | 2018 | D | USP | válido | -- | válido |
| | 2 | O desenho no design de moda | Luciana Gragnato | 2008 | D | UAM | válido | -- | válido |
| | 3 | Morfologias da Moda: ensaios analíticos do estilo gráfico da figura de moda e possíveis contribuições ao ensino de artes | Paulo Honório da Costa Fonseca | 2018 | D | UFRN | válido | -- | válido |
| | 4 | O desenho no design de moda | Luciana Gragnato | 2008 | D | UAM | inválido | TR | inválido |
| | 5 | Corpo Antípoda - A representação do corpo humano no desenho de moda : uma abordagem semiótica | Nancy de Palma Moretti | 2014 | T | Unicamp | válido | SA | inválido |
| | 6 | An Idea, Design, Product, See, Realize and Build | Gisela F. de S.Pereira | 2020 | D | PUC-Rio | inválido | X | inválido |
| | 7 | X | -- | -- | -- | -- | inválido | X | inválido |
| | 8 | X | -- | -- | -- | -- | inválido | X | inválido |
| | 9 | X | -- | -- | -- | -- | inválido | X | inválido |
| Catálogo de teses e dissertações CAPES | 1 | Sentidos desenhados no intangível: um olhar sobre ilustração de moda e visualidades | Ana Paola dos Reis | 2013 | D | UFG | válido | -- | válido |
| | 2 | Ilustração de moda: uma narrativa cronológica contextualizada | Lara Dahas Jorge Rocha | 2018 | D | USP | inválido | TR | inválido |
| | 3 | O desenho no design de moda | Luciana Gragnato | 2008 | D | UAM | inválido | TR | inválido |
| Scopus | 1 | Surrealistic characteristics expressed in ignasi monreals fashion illustration | Son, J.H; Chun, J. | 2022 | AP | Journal of Korean Society of Clothing Textiles | inválido | idioma | inválido |
| | 2 | Race, colorism, body size, body position, and sexiness: critically analyzing women in fashion illustration textbooks | Reddy-Best, K.L; Chol, E; Park, H. | 2018 | AP | Clothing and Textiles Research jornal | inválido | TR | inválido |
| | 3 | Analysus of computer fashion illustration´s prospects | Liu, P; Liu, Y. | 2017 | AP | Procedia computer Science | válido | -- | válido |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 4 | Fashion illustration from the reign of louis XIV: A technical study of the paper and colorants used in the LACMA recueil des modes | Furuhata, S. | 2014 | AP | Fashion prints | inválido | Livro/ NA | inválido |
| | 5 | Fashion illustration: a study through diferente colour médiums | Kaur, D; Dewan, S. | 2013 | AP | Textile trends | inválido | SA | inválido |
| Google Acadêmico (português) | 1 | A Ilustração de moda e o Desenho de moda | Carla S. de Góis Duarte | 2010 | AP | Modapalavra | válido | -- | válido |
| | 2 | Ilustração de Moda: um panorama sobre sua origem | Lara D. Rocha, Maria S. B. de Held | 2019 | AP | Modapalavra | válido | -- | válido |
| | 3 | Ilustração de moda na modalidade a distância | Carolina A.A.C. de Souza | 2009 | AP | Modapalavra | inválido | SA | inválido |
| | 4 | Ilustração de moda: uma narrativa cronológica contextualizada | Lara Dahas Jorge Rocha | 2018 | D | USP | inválido | TR | inválido |
| | 5 | A ilustração de moda como representação do ideal feminino - revista modas e bordados, 1960/70 | Marta Alves | 2021 | D | ESAD | válido | -- | válido |
| | 6 | Ilustração de moda e desenho de estamparia têxtil: Interconexões com o design de moda. | Luciana Gragnato e Miriam Levinbook | 2009 | AE | Coloquio de moda | válido | -- | válido |
| | 7 | Ilustração de moda segundo a obra de Mucha, Klimt e Schiele | Ana Paula G. D. Nogueira | 2014 | D | Universidade de Lisboa | inválido | NA | inválido |
| | 8 | Ilustração de moda: arte e comunicação através de diferentes processos criativos | Fabiana Fontes Lopes | ? | AP | Coloquio de moda | inválido | TI | inválido |
| | 9 | O ensino do desenho e ilustração de moda na prática da extensão | Aderlange Sousa Araújo | 2017 | AE | Seminário de Pós graduação em Desenho, Cultura e Interatividade | inválido | SA | inválido |
| | 10 | Ilustração de moda: uma pesquisa formal para a identificação da estética autoral do artista. | Kamilla Souza | 2020 | TCC | Unisul | inválido | TCC | inválido |
| | 11 | Interação professor e aluno em tempos de pandemia: práticas educacionais de técnicas de ilustração de moda criativa por meio do instagram | GA Pires, LM Pereira, RR Andrade | 2021 | AP | Revista Moda, Artes e Design | inválido | SA | inválido |
| | 12 | A retomada da ilustração como um recurso para a construção de identidades na moda contemporânea | Daniele Lugli | 2014 | AP | Revista Educação Gráfica | válido | -- | válido |
| | 13 | A Ilustração de moda e o Desenho de moda | Carla S. de Góis Duarte | 2010 | AE | Colóquio de Moda | inválido | TR | inválido |
| | 14 | A Ilustração de moda e o Desenho de moda | Carla S. de Góis Duarte | 2010 | AE | UDESC | inválido | TR | inválido |
| | 15 | Fotografia e ilustração: uma abordagem sobre a construção de imagens de moda. | Keith M. dos S. Melo | 2016 | TCC | UFPE | inválido | TCC | inválido |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 16 | Moda, ilustração e marca: a análise das ilustrações de roupas da Cavalera | Claudia Leilane Bernardes | 2009 | TCC | UniCEUB | inválido | TCC | inválido |
| Google Acadêmico (inglês) | 1 | 100 years of fashion illustration | Cally Blackman | 2007 | livro | --- | inválido | livro | inválido |
| | 3 | Fashion Illustration for designers | Kathryn Hagen | 2017 | livro | --- | inválido | livro | inválido |
| | 4 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 5 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 6 | Contemporary fashion illustration techniques | Watanabe | 2009 | livro | --- | inválido | livro | inválido |
| | 7 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 8 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 9 | Race, Colorism, Body Size, Body Position, and Sexiness: Critically Analyzing Women in Fashion Illustration Textbooks | KL Reddy-Best, E Choi, H Park | 2018 | AP | Clothing and textiles research journal | válido | | |
| | 10 | Trabalho escrito em russo | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 11 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 12 | Digitalized Dynamic Fashion Illustration, Using Motion Graphics | Kyung-Hee Choi | 2019 | AE | Fashion Communication in the Digital Age | inválido | SA | inválido |
| | 13 | Fashion illustration inspiration and techniques | Anna Kipper | | livro | | inválido | SA | inválido |
| | 14 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 15 | 20th-century fashion illustration: the feminine ideal | Rosemary Torre | 2011 | livro | --- | inválido | livro | inválido |
| | 16 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 17 | Surface and color – stenciling in applied arts, fashion illustration and cinema | Jelena Rakin | 2018 | cap.livro | University of Zurique | inválido | NA | inválido |
| | 18 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 19 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 20 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 21 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 22 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 23 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 24 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 25 | Essential fashion illustration: Color and medium | vilaseca | 2008 | livro | | inválido | SA | inválido |
| Google Acadêmico (inglês) | 26 | Creating a Realistic Rendering Pedagogy: The Fashion Illustration Problem | Caitlin Quinn | 2018 | AP | Theatre Symposium | inválido | SA | inválido |
| | 27 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 28 | Essential fashion illustration: digital | Streeter | 2011 | livro | | inválido | SA | inválido |
| | 29 | Essential fashion illustration: detail | Lafuente | 2007 | livro | | inválido | SA | inválido |
| | 30 | Essential fashion illustration: men | Wayne | 2009 | livro | | inválido | SA | inválido |
| | 31 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 32 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 33 | Men in fashion illustration textbooks: A critical analysis of race and the body | Reddy-Best et al | 2018 | AP | Critical studies in men´s fashion | inválido | NA | inválido |
| | 34 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 35 | Julian Robinson and Gracie Calvey, The Fine Art of Fashion Illustration | Emily Taylor | 2017 | editorial | Costume | inválido | NC | inválido |
| | 36 | Fashion Illustration through the Current Times | Jan Monchaitanapat | 2021 | poster | SUNY | inválido | TI | inválido |
| | 37 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 38 | Fashion illustration - a study through different colour mediums. | Sangeeta Dewan ; Daljit Kaur | 2013 | AP | Asian Journal of Home Science | inválido | SA | inválido |
| | 39 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 40 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Google Acadêmico (inglês) | 41 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 42 | Trabalho escrito em grego | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 43 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 44 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 45 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 46 | Selling the Art Deco Lifestyle: The Distinction of the Modern Woman in 1920s Fashion Illustration | Rebecca Proppe | ? | outro | ? | inválido | NC | inválido |
| | 47 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 48 | Exploring Digital Techniques for Fashion Illustration | Emmanuel Amos et al | 2017 | AP | ADRRI Journal Of Arts And Social Sciences | inválido | SA | inválido |
| | 49 | A Study of Fashion, Culture, and Society through Fashion Illustration | C Hwang | 2010 | outro | Universidade Michigan | inválido | NC | inválido |
| | 50 | Usign graphic design in modern fashion illustration | Yana Vassileva | 2011 | AE | Korean-Russia International Conference "Grand Fashion" | inválido | NL | inválido |
| | 51 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 52 | Dawber, Martin. Big Book of Fashion Illustration: A Sourcebook of Contemporary Illustration | Daniel Lombardo | 2008 | resenha de livro | Library Journals, LLC | inválido | resenha | inválido |
| | 53 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 54 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 55 | Contemporary fashion illustration in China and its application in the chinese fashion market | Ting Zhao | 2018 | T | Birmingham City University | válido | | |
| | 56 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 57 | The Dance: Fashion Illustration by Jiakuann selected by fashion editor, Zoe Taylor | Z Taylor | 2015 | outro | | inválido | NC | inválido |
| | 58 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 59 | Development of a Fashion Illustration system based on the Gangarama Mural | | | outro | | inválido | NC | inválido |
| | 60 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 61 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 62 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 63 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 64 | The Characteristics of Artistic Styles Research in the Age of Digital Fashion Illustration | Chunlan Huang; Ruijuan Ren | 2015 | AE | MCEI | válido | | |
| Google Acadêmico (inglês) | 65 | Trabalho escrito em língua indonésia | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 66 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 67 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 68 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 69 | Illustration in Fashion Publications and Retail Store Advertising in America: The Artist behind the Look and... | Cynthia Golembuski | 2009 | AE | Business History Conference | inválido | NC | inválido |
| | 70 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 71 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 72 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 73 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 74 | Fashion illustration on the surface design products created by designer Ronaldo Fraga | Rodrigo Bessa, Anna Mae Barbosa | 2018 | AE | 1st International Textile Design Conference | inválido | NA | inválido |
| | 75 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 76 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 77 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 78 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 79 | A Ilustração de moda e o Desenho de moda | Góis Duarte | 2010 | AP | moda palavra | inválido | trabalho repetido | inválido |
| | 80 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 81 | When and How Are Men Represented in Fashion Illustration Textbooks? | Reddy-Best et al | 2017 | AE | ITAA | válido | | |
| | 82 | Trabalho escrito em russo | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 83 | Trabalho escrito em russo | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 84 | Creation of New Fashion Illustration Painting Techniques by Use of India-ink Painting Techniques: | S Nagasawa et al | 2010 | AE | Design Creativity 2010 | inválido | não acessível | inválido |
| | 85 | Tradition to modernity-concept development for fashion illustration systems inspired by Sri Lankan drawing techniques | DS Wijerathne et al | 2012 | AE | Anual Academic Sessions | inválido | SA | inválido |
| | 86 | Trabalho escrito em japonês | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| Google Acadêmico (inglês) | 87 | A Critical Lens on Drawing the Body: Intersections of Gender, Race, and Size in Fashion Illustration Textbooks | Reddy-best, k. L. & Gagliardi, | 2016 | AE | ITAA | válido | | |
| | 88 | Pilot Study of Examining the Effectiveness of Cooperative Learning (CL) vs. Individualistic Learning (IL) in FI Class | Ling Zhang and Eulanda A. Sanders | 2015 | AE | ITAA | inválido | X | inválido |
| | 89 | Trabalho escrito em russo | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 90 | Trabalho escrito em russo | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 91 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 92 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 93 | Trabalho escrito em búlgaro | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 94 | Cultural references to sublime effect. Zoe Taylor explores his work for Gucci's' Utopian | Z Taylor | 2015 | outro | | inválido | NC | inválido |
| | 95 | The Gazette du Bon Ton and the 1915 War Issue | Serena Washington | 2007 | D | University of Illinois | válido | | |
| | 96 | Fashion Illustration | M arts | 2018 | outro | | inválido | NC | inválido |
| | 97 | Illustration As Inquiry: a visual response to New Zealand Fashion Week | Godamunne, Nadeesha | 2010 | D | Auckland University | válido | | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 98 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 99 | Trabalho escrito em língua coreana | --- | --- | --- | --- | inválido | idioma | inválido |
| | 100 | Steampunk and cosplay | | | | | inválido | X | inválido |

**Legenda**

AP = Artigo publicado em periódico científico
AE = Artigo publicado em Anais de evento cientifico
D = Dissertação
NA = O trabalho não está acessível

NC = O trabalho não tem cunho científico
NL = O trabalho não apresenta legibilidade
SA = Sentido Alternativo (o trabalho aborda a ilustração de moda em outro sentido que não o da presente pesquisa)
T = Tese
TCC = Trabalho de Conclusão de Curso

TI = Trabalho Incompleto
TR = Trabalho Repetido (o trabalho apareceu mais de uma vez no banco de dados, ou apareceu também em outra base de dados)
X = O trabalho não trata sobre ilustração de moda

Destaque em azul = publicações consideradas válidas

# APÊNDICE 2

Formulários de extração de dados

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | BDTD | Número | 1 |
| **Autor** | Lara Dahas Jorge Rocha | Data | 2018 |
| **Título** | Ilustração de moda: uma narrativa cronológica contextualizada | Tipo de publicação | Dissertação de mestrado |
| **Instituição/ Departamento** | Universidade de São Paulo (USP). Escola de Artes, Ciências e Humanidades. | | |
| **Programa** | Programa de mestrado em Têxtil e moda | | |
| **Resumo** | O trabalho investiga aspectos históricos acerca da estética e da funcionalidade da Ilustração de Moda. Os textos abordam as relações entre áreas como História da Moda, Comunicação Social, História da Arte, Design e Desenho de Moda. Sob essas diretrizes, é construída uma narrativa cronológica contextualizada, que serve como instrumento para analisar e compreender os fatores que constituem o mercado de moda em diferentes épocas e que adaptam e ressignificam a ilustração de moda. | | |
| **Pontos-chave para a RBS** | O quadro apresentado pela autora na página 111 é a síntese do trabalho, onde ela realiza o entrecruzamento entre quatro perspectivas de análise (público, narrativa, suporte e ilustrador) e cinco períodos históricos da ilustração de moda (surgimento, consolidação, apogeu,declínio e ressurgimento): | | |
| **Observações** | Dentre os trabalhos selecionados na RBS, este é o trabalho mais completo e pertinente para a construção da revisão histórica da ilustração de moda. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | (x) 1 ( ) 2 ( ) 3 | | |

Quadro 1 - Estrutura histórica das mudanças no papel da ilustração de moda.

| | PÚBLICO | NARRATIVA | SUPORTE | ILUSTRADOR |
|---|---|---|---|---|
| SURGIMENTO | REGISTRO | HÁBITO | LIVROS DE INDUMENTÁRIA | ARTISTAS PLÁSTICOS |
| CONSOLIDAÇÃO | NOVIDADE | OSTENTAÇÃO | PRIMEIROS PERIÓDICOS | OFICINAS DE PROFISSIONAIS ANÔNIMOS |
| APOGEU | DISSEMINAÇÃO ESTÉTICA | EXPRESSÃO ARTÍSTICA | REVISTAS DE MODA DE LUXO | ILUSTRADORES CONSAGRADOS |
| DECLÍNIO | PUBLICIDADE | VALORIZAÇÃO MERCADOLÓGICA | MERCADO PUBLICITÁRIO | DESPRESTÍGIO PROFISSIONAL |
| RESSURGIMENTO | INTERPRETAÇÃO SUBJETIVA | EXPRESSÃO PARTICULAR | MÍDIAS DIGITAIS | ILUSTRADORES INDEPENDENTES |

Fonte: Rocha (2018).

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | BDTD | Número | 2 |
| **Título** | O desenho no design de moda | Data | 2008 |
| **Autor** | Luciana Gragnato | Tipo de publicação | Dissertação de mestrado |
| **Instituição/ Departamento** | Universidade Anhembi Morumbi | | |
| **Programa** | Programa de mestrado em Design | | |
| **Resumo** | A pesquisa visa identificar os tipos de desenho e as características específicas que adquire ao ser utilizado nos processos de concepção, desenvolvimento e comercialização de produtos de moda. Dessa forma, o trabalho pretende contribuir para a sistematização de um conhecimento aplicado na prática profissional de designers de moda. Por meio da observação desses desenhos, a dissertação procura demonstrar as relações entre a representação gráfica da figura humana, em especial a silhueta do corpo feminino, e o contexto histórico em que o desenho foi realizado. Para tanto, realiza um levantamento de exemplos de desenho e ilustração de moda, especialmente em revistas femininas brasileiras do século XX. | | |
| **Ponto-chave para a RBS** | A dissertação apresenta as características do desenho de estilo e da ilustração de moda, detalhando-as no contexto contemporâneo. O foco das reflexões se situa, principalmente, nas questões que envolvem o corpo e a silhueta feminina. | | |
| **Observações** | Trabalho relevante para a diferenciação da ilustração de moda entre os outros tipo de desenho de moda. Além disso, em diversos momentos apresenta afirmações sobre a relação intrínseca entre a ilustração de moda, a história e o discurso, embora não as aprofunde. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 ( ) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | BDTD | Número | 3 |
| **Título** | Morfologias da moda: ensaios analíticos do estilo gráfico da figura de moda e possíveis contribuições ao ensino de artes | Data | 2018 |
| **Autor** | Paulo Honório da Costa Fonseca | Tipo de publicação | Dissertação de mestrado |
| **Instituição/ Departamento** | Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, Centro De Ciências Humanas Letras E Artes - CCHLA<br>Departamento De Artes - DEART | | |
| **Programa** | Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES - UFRN | | |
| **Resumo** | A dissertação objetiva investigar a presença do estilo visual no desenho e na ilustração do estudante e do profissional que trabalha ou trabalhará diretamente com a expressão gráfica da figura humana aplicada a moda e as formas que esses conteúdos são abordados nos diferentes níveis do ensino de arte. | | |
| **Pontos-chave para a RBS** | O autor criou uma classificação de estilos de ilustração de moda por meio da integração de duas propostas (Borelli e Dondis), assim descrita: Primitivo, Expressionista, Clássico, Ornamental, Funcional X Sensualista, Sofisticado e Tecnocrata. | | |
| **Observações** | Embora o texto se mostre, muitas vezes, confuso, a contribuição final (que é o modelo para classificação para estilos de ilustração de moda) é interessante, e pode contribuir nas reflexões sobre o papel da estética na ilustração de moda. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 ( ) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de Dados** | Catálogo de teses e dissertações da CAPES | Número | 1 |
| **Título** | Sentidos desenhados no intangível: um olhar sobre ilustração de moda e visualidades | Data | 2013 |
| **Autor** | Ana Paola dos Reis | Tipo de publicação | Dissertação de mestrado |
| **Instituição/ Departamento** | Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais | | |
| **Programa** | Programa De Pós-Graduação Em Cultura Visual | | |
| **Resumo** | Esta dissertação é resultante do projeto de pesquisa realizado através do Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual, nível mestrado da FAV/UFG, e visa apresentar o tema ilustração de moda segundo a perspectiva da Cultura Visual. Tem como principal objetivo discutir os modos particulares como a ilustração interpreta a moda. O primeiro capítulo apresenta os aportes teóricos e os procedimentos metodológicos adotados, de cunho qualitativo e concentrados no procedimento de análise de imagens. O segundo capítulo, ao mesmo tempo em que apresenta informações históricas sobre o tema, discute alguns preceitos próprios à ilustração a fim de estabelecer parâmetros iniciais para um estudo teórico da ilustração de moda. O terceiro capítulo apresenta as diferentes modalidades de desenho envolvidas na moda e, a partir da observação das diferenças e das intersecções dessas modalidades, propõe parâmetros para compreensão da atividade. O quarto capítulo discute a ilustração de moda em termos de visualidade e concerne a uma reflexão sobre a forma como a ilustração propõe interpretações à moda e colabora com o estabelecimento de sentidos e de valores de moda, identidade e subjetividade a partir dessas imagens | | |
| **Pontos-chave para a RBS** | A pesquisa contribui de maneira significativa para uma reflexão de qualidade e que extrapola a esfera técnica da ilustração de moda, auxiliando a preencher a lacuna teórica neste campo. Detalha as funções e o lugar da ilustração de moda na cultura visual contemporânea, analisando suas características em termos de: narratividade; representação mimética; e suas possíveis relações com o texto verbal. | | |
| **Observações** | A autora é ilustradora, o que faz com que o trabalho seja muito especial. Também é uma pesquisa muito rica e bem escrita, que contribuirá, principalmente, para a construção das reflexões a respeito das características da ilustração de moda na contemporaneidade, mas também em termos históricos e de diferenciação entre os tipos de desenho de moda. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | (x) 1 (x) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (português) | Número | 1 |
| **Título** | A Ilustração de moda e o Desenho de moda | Data | 2010 |
| **Autor** | Carla Stephania de Góis Duarte | Tipo de publicação | Artigo publicado em periódico científico |
| **Periódico** | ModaPalavra | | |
| **Resumo** | Este trabalho propõe apresentar um breve histórico da ilustração de moda e do desenho de moda, procurando evidenciar as acepções que diferenciam esses dois modos de produção da linguagem do desenho. A partir de uma revisão bibliográfica, foram selecionados dois tópicos, abordando questões referentes à constituição da ilustração de moda e do desenho de moda. | | |
| **Pontos-chave para a RBS** | O artigo apresenta as principais diferenças entre a ilustração e o desenho de moda. | | |
| **Observações** | Artigo para fundamentar o capítulo sobre os diferentes tipos de representação gráfica do design de moda e também para elucidar alguns pontos a respeito da utilização da ilustração de moda nos dias atuais. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 ( ) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (português) | Número | 2 |
| **Título** | Ilustração de Moda: um panorama sobre sua origem | Data | 2019 |
| **Autor** | Lara Dahas Rocha; Maria Silvia Barros de Held | Tipo de publicação | Artigo científico |
| **Periódico** | ModaPalavra | | |
| **Resumo** | Este artigo investiga aspectos históricos acerca da ilustração de moda que contribuíram para o seu surgimento como meio de divulgação do vestuário, no final do século XV, por meio de uma pesquisa qualitativa, baseada na análise contextualizada sob o ponto de vista de aspectos inerentes ao processo de ilustração, sendo eles: o contexto histórico, os temas abordados na ilustração, o veículo de mídia vigente durante o período e as contribuições determinantes de ilustradores de sua contemporaneidade. Para subsidiar este percurso metodológico, o levantamento de dados ocorreu a partir de revisão bibliográfica e coleta de ilustrações referentes ao período analisadas de modo associado. Sob essas diretrizes, é construída uma narrativa que serve como instrumento para analisar e compreender os fatores que constituíram a ilustração de moda em seu estágio embrionário. | | |
| **Pontos-chave para a RBS** | Esse artigo é parte da dissertação de mestrado da 1a autora, cujos dados já foram coletados no formulário de extração de dados BDTD número 1. | | |
| **Observações** | — | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | (x) 1 ( ) 2 ( ) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (português) | Número | 3 |
| **Título** | A ilustração de moda como representação do ideal feminino - revista modas e bordados, 1960/70 | Data | 2021 |
| **Autor** | Marta Alves | Tipo | Dissertação de mestrado |
| **Instituição/ Departamento** | ESAD - Escola Superior de Artes e Design | | |
| **Resumo** | Propõe-se na presente dissertação a exploração do tema da ilustração de moda como representação do ideal feminino, tendo como exemplo a revista portuguesa Modas & Bordados, nas edições entre 1960 e 1970. Dá-se destaque a temas da História de Portugal neste período, ao cenário do mercado editorial durante o Estado Novo, fazendo-se a correlação entre o papel social das mulheres, a imprensa feminina e a ilustração de moda. Incide-se sobre o espaço temporal daquelas décadas, pelo facto de ser uma época de profundas transformações, principalmente para as mulheres e da luta pela sua emancipação e direitos. Estas mudanças, veiculadas pela imprensa feminina e consequentemente refletidas na moda, revelam ilustrações que representam aspetos da evolução das mentalidades, pois se terão tornado gradualmente mais expressivas, informais e sensuais, tendo quebrado a mentalidade conservadora da época. O enquadramento social, político, cultural e artístico relativo ao período histórico em questão, permitiu referenciar o percurso histórico da ilustração da moda como registo gráfico e ainda assinalar fatores da evolução da indústria gráfica. Dá-se a conhecer a importância e a influência da imprensa feminina em Portugal, quanto à evolução do papel social das mulheres durante a época do Estado Novo, e a uma correlação destas circunstâncias, com aspetos formais das ilustrações de moda da revista Modas & Bordados. Com esta pesquisa pretende entender-se a ligação entre áreas que podem ser correlacionadas, nomeadamente, a repercussão e difusão do ideal feminino de uma determinada época, através da imprensa feminina e na representação específica da ilustração de moda | | |
| **Pontos-chave para a RBS** | Trata-se de um trabalho que confirma a relação existente entre a ilustração de moda e o discurso do contexto sociohistórico, político e cultural. | | |
| **Observações** | Relevante para a construção das reflexões sobre ilustração de moda e discurso. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 (x) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (português) | Número | 4 |
| **Título** | Ilustração de moda e desenho de estamparia têxtil: interconexões com o Design de Moda. | Data | 2009 |
| **Autor** | Luciana Gragnato e Miriam Levinbook | Tipo | Artigo publicado em anais de evento científico |
| **Evento/ Local** | Colóquio de Moda/ Brasil | | |
| **Resumo** | Tanto o desenho de estamparia têxtil como o desenho de ilustração de moda, assumem vários papéis no processo do Design de Moda: participam na concepção, na expressão, na proposição de idéias e conceitos, na materialização dos produtos e finalmente na interpretação dos mesmos. Por meio de formas, volumes, texturas, movimentos e suas inúmeras inter-relações, o Design de Moda incorpora valores culturais nos objetos que produz e gera canais de identificação social e comunicação não-verbal de realidades e tendências comportamentais. Por intermédio destas constatações, tratamos neste artigo de propor uma reflexão a respeito deste desenho de ilustração para a moda, que pode utilizar o desenho de estamparia como um diferencial para a divulgação dos produtos de moda. | | |
| **Pontos-chave para a RBS** | O artigo apresenta conexões entre as áreas da ilustração e da estamparia têxtil, desenrolando o pensamento de que é possível pensar a ilustração de moda e o desenho de estamparia como formas de induzir e documentar comportamentos e valores, além de simplesmente refleti-los ou caracterizá-los. | | |
| **Observações** | Interessante para a caracterização da ilustração de moda e detalhamento de seus usos e funções. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 (x) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (português) | Número | 5 |
| **Título** | A retomada da ilustração como um recurso para a construção de identidades na moda contemporânea | Data | 2014 |
| **Autor** | Daniele Lugli | Tipo | artigo publicado em periódico científico |
| **Periódico** | Educação Gráfica | | |
| **Resumo** | Observa-se recentemente a ressurgência do desenho como forma de representação da moda, que se manifesta tanto de forma física, nos produtos do vestuário, quanto de forma simbólica, com grande carga de informação e, principalmente, refletindo o comportamento social. O presente artigo pretende analisar essa revalorização da ilustração como um recurso de expressividade e fortalecimento de identidades no meio da moda, levando em consideração seu uso em publicações editoriais, eventos, publicidade e produtos diversos, inclusive no próprio vestuário. Por meio de um levantamento histórico e uma análise do contemporâneo a ilustração é explorada não como um registro minuciosamente realista, mas como um recurso de representação apoiado na liberdade criativa, que gera imagens com grande carga simbólica. | | |
| **Pontos-chave para a RBS** | O artigo apresenta razões para acreditar que a ilustração de moda passa por um período de revalorização. Assim, por meio de exemplos reais, a autora exemplifica oito tipos de aplicação da ilustração de moda nos dias atuais:<br>- Ilustração de desfile<br>- Ilustração em evento<br>- Ilustração em revista<br>- Ilustração em publicidade<br>- Ilustração em vitrine<br>- Ilustração em vestuário<br>- Ilustração em produtos diversos<br>- Ilustração em embalagens | | |
| **Observações** | O artigo é relevante para a caracterização dos usos e funções da ilustração de moda contemporânea. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 (x) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (inglês) | Número | 1 |
| **Título** | Race, Colorism, Body Size, Body Position, and Sexiness: Critically Analyzing Women in Fashion Illustration Textbooks | Data | 2018 |
| **Autor** | Kelly L. Reddy-Best , Eunji Choi, Hangael Park | Tipo | Artigo periódico |
| **Periódico** | Clothing and Textiles Research Journal - USA | | |
| **Resumo** | O objetivo deste estudo é examinar criticamente os livros didáticos de ilustração de moda que são atualmente usados nas disciplina têxtil e de vestuário. Usando as teorias de estereótipos de gênero e interseccionalidade como estrutura conceitual, as seguintes questões de pesquisa guiaram o estudo: (a) As mulheres são representadas em diversas raças, e como as hierarquias raciais se cruzam com essas representações? (b) Como os tamanhos dos corpos das mulheres são representados e como as raças se cruzam com essas representações? (c) Como os corpos das mulheres são posicionados e como os estereótipos de gênero e as hierarquias de raça se cruzam com essas representações? O método utilizado foi a análise de conteúdo método. | | |
| **Pontos-chave para a RBS** | Os resultados são o ponto-chave, pois apontam poucas mulheres de cor representadas em livros de desenho e ilustração de moda, além de uma maioria de corpos magros e mais negros de pele clara do que negros de pele escura. | | |
| **Observações** | Trabalho muito relevante, especialmente porque os resultados demonstram quantitativamente a necessidade de abordar a questão discursiva no ensino da ilustração de moda. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 (x) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (inglês) | Número | 2 |
| **Título** | Contemporary fashion illustration in China and its application in the chinese fashion market with special reference to chinese elements. | Data | 2018 |
| **Autor** | Ting Zhao | Tipo | Tese doutorado |
| **Instituição/ Departamento** | Birmingham City University/ Birmingham Institute of Arts, Design and Media | | |
| **Resumo** | Esta investigação pretende contribuir para o conhecimento da ilustração de moda publicitária com elementos chineses, área relativamente inexplorada. Para tanto, busca preencher uma lacuna no conhecimento da história da ilustração de moda na China. | | |
| **Palavras-chave** | Ilustração de moda; marketing; China; | | |
| **Síntese e contribuições** | Pontos chave: O capítulo 2 apresenta uma definição da ilustração de moda contemporânea, com base em uma comparação entre estas definições em língua inglesa e chinesa, a partir de pesquisa bibliográfica e da análise dos resultados de uma entrevista com profissionais da área. O capítulo 3 apresenta uma revisão histórica da ilustração de moda. | | |
| **Observações** | Sem dúvida um dos trabalhos mais importantes para o desenvolvimento da minha pesquisa. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | (x) 1 (x) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (inglês) | Número | 3 |
| **Título** | The Characteristics of Artistic Styles Research in the Age of Digital Fashion Illustration | Data | 2015 |
| **Autor** | Chunlan Huang; Ruijuan Ren | Tipo | artigo publicado em anais de evento científico |
| **Evento/ Local** | International Conference on Management, Computer and Education Informatization/ China | | |
| **Resumo** | O artigo objetiva explicar as características da ilustração de moda digital contemporânea. | | |
| **Palavras-chave** | Ilustração de moda digital; técnicas digitais de representação; estilos de representação digital. | | |
| **Síntese e contribuições** | O trabalho apresenta os principais softwares gráficos utilizados atualmente para o desenvolvimento de ilustrações de moda, além de uma classificação dos principais estilos encontrados nesse gênero, a saber: fashion beauty, grotesque doodle, minimalism, surrealism, magic, cartoon, graffiti, decorative style e gothic. | | |
| **Observações** | O trabalho pode servir para fundamentar as reflexões sobre as técnicas digitais de ilustração de moda. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 ( ) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (inglês) | Número | 4 |
| **Título** | When and How Are Men Represented in Fashion Illustration Textbooks? | Data | 2017 |
| **Autor** | Kelly L. Reddy-Best, Eunji Choi, and Hangael Park | Tipo | artigo publicado em anais de evento científico |
| **Evento/ Local** | International Textile and Apparel Association Annual Conference Proceedings / EUA | | |
| **Resumo** | Usando a teoria da interseccionalidade como lente, o artigo busca descobrir com que frequência os homens são representados em livros de ilustração de moda e, em seguida, analisar criticamente sua representação em relação à raça e ao corpo. Utilizou-se o método de análise de conteúdo em 30 livros didáticos voltados ao ensino da ilustração de moda masculina. Foram estabelecidas cinco categorias: gênero, raça, tamanho do corpo, posição do corpo e cor da pele. Os resultados revelam que os homens estão significativamente sub-representados nos livros de ilustração de moda. A análise da raça revela que os homens de cor têm menos representação e são ainda mais marginalizados por serem representados em posições mais fechadas em comparação com os homens brancos. | | |
| **Palavras-chave** | Ilustração de moda masculina; raça; corpo; teoria da interseccionalidade. | | |
| **Síntese e contribuições** | Assim como o artigo *Race, Colorism, Body Size, Body Position, and Sexiness: Critically Analyzing Women in Fashion Illustration Textbooks,* os resultados apontam poucos homens de cor, em comparação aos homens brancos, representados em livros de desenho e ilustração de moda, além de uma maioria de corpos magros e mais negros de pele clara do que negros de pele escura. | | |
| **Observações** | Trabalho muito relevante, especialmente porque os resultados demonstram quantitativamente a necessidade de abordar a questão discursiva no ensino da ilustração de moda. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 (x) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (inglês) | Número | 5 |
| **Título** | A Critical Lens on Drawing the Body: Intersections of Gender, Race, and Size in Fashion Illustration Textbooks | Data | 2016 |
| **Autor** | Reddy-best, k. L. & Gagliardi, | Tipo | artigo publicado em anais de evento científico |
| **Evento/ Local** | International Textile and Apparel Association Annual Conference Proceedings / Canadá | | |
| **Resumo** | O estudo estende o estudo de Reddy-Best e Kane (2015) e examina as representações de gênero, raça e corpo em livros didáticos de ilustração de moda. Pergunta-se (a) que tamanhos de corpos estão presentes?, (b) as ilustrações têm representação racial diversa?, (c) e como os corpos são posicionados?. Este estudo é informado pela teoria da interseccionalidade, na medida em que se examina criticamente múltiplas posições de sujeito em relação a sistemas de opressão (Shields, 2008). Usando análise de conteúdo, analisou-se 3.622 indivíduos em livros didáticos entre 2006 e 2013. | | |
| **Palavras-chave** | Ilustração de moda; gênero; raça; tamanhos de corpos; interseccionalidade. | | |
| **Síntese e contribuições** | Os resultados mostram que os livros de ilustração de moda são carentes principalmente de diversidade racial. Além disso, os indivíduos negros foram mais frequentemente retratados com cores de pele mais claras, continuando as questões de colorismo. Esses achados destacam os reflexos das hierarquias raciais presentes em nossa sociedade e sustentam a necessidade de representações mais diversificadas em textos de ilustração de moda. | | |
| **Observações** | Trabalho muito relevante, especialmente porque os resultados demonstram quantitativamente a necessidade de abordar a questão discursiva no ensino da ilustração de moda. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 (x) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (inglês) | Número | 6 |
| **Título** | The Gazette du Bon Ton and the 1915 War Issue: Aligning Art and Commerce Through Fashion Illustration | Data | 2013 |
| **Autor** | Serena Washington | Tipo | dissertação de mestrado |
| **Instituição/ Departamento** | Universidade de Illinois at Chicago/ Art History/ EUA | | |
| **Resumo** | Trata-se de um trabalho de revisão bibliográfica, onde a autora apresenta a ilustração de moda no contexto comercial da revista Gazette du Bon Ton, durante a Primeira Grande Guerra Mundial. | | |
| **Palavras-chave** | Ilustração de moda; Gazette du Bon Ton; Primeira Grande Guerra Mundial | | |
| **Síntese e contribuições** | Em meio a notícias de homens nas trincheiras da Primeira Guerra Mundial e soldados alemães invasores, um grupo de costureiros, ilustradores de moda e escritores se reuniram na gráfica do Studium em Paris para criar a edição especial de 1915 de La Gazette du Bon Ton. Publicados em francês e inglês e financiados por Condé Nast, esses artistas buscavam trazer as últimas novidades da moda de Paris para os Estados Unidos, onde as socialites americanas aguardavam ansiosamente notícias do que estava sendo usado em Paris desde o início da guerra. O novo estilo de vestir promoveu uma tensão entre tradição e inovação revolucionária, ao mesmo tempo reiterando a silhueta em forma de sino da década de 1850, mas cortando centímetros das bainhas para acomodar a necessidade. Costureiros parisienses mostraram o novo estilo de vestir na Exposição Internacional Panamá-Pacífico de 1915 para manter o controle sobre o mercado americano, apesar da guerra devastando o solo francês. | | |
| **Observações** | O foco da dissertação se mostrou muito específico para uso na presente tese, mas contém ilustrações antigas que podem ser utilizadas no capítulo sobre a história da ilustração. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | (x) 1 ( ) 2 ( ) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Google acadêmico (inglês) | Número | 7 |
| **Título** | Illustration As Inquiry: a visual response to New Zealand Fashion Week | Data | 2010 |
| **Autor** | Godamunne, Nadeesha | Tipo | dissertação de mestrado |
| **Instituição/ Departamento** | Auckland University of Technology/ Nova Zelândia | | |
| **Resumo** | A pesquisa faz a pergunta: “qual é o potencial da ilustração em comunicar o conteúdo e o contexto de um evento de moda?” Assim, o resultado da tese, Illustration as Inquiry: A visual response to New Zealand Fashion Week, é formatado como um texto encadernado que utiliza a abordagem de um ilustrador para a sátira horaciana. A voz do ilustrador é empregada como uma ferramenta de análise subjetiva, mas informada. Ao desenvolver um dialeto visual, ele renegocia certas convenções na ilustração de moda no que se refere a pose, forma, assunto e proporção. | | |
| **Palavras-chave** | Ilustração de moda; Nova Zelândia Fashion week; sátira | | |
| **Síntese e contribuições** | Trata-se de uma pesquisa-ação, em que a ilustradora realiza uma sátira da Nova Zelândia Fashion Week, por meio de ilustrações de moda. O objetivo foi descobrir o potencial da ilustração para comunicar um evento de moda. | | |
| **Observações** | Trabalho extremamente relevante, pois representa o trabalho de um ilustrador de moda, ao mesmo tempo em que apresenta a proposta metodológica por trás da atividade. Exemplifica, na prática, possibilidades para o papel da ilustração de moda na contemporaneidade. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 (x) 2 (x) 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Base de dados** | Scopus | Número | 1 |
| **Título** | Analysis of Computer Fashion Illustration's Prospects | Data | 2017 |
| **Autor** | Pei Liu, Yunjie Liu | Tipo de publicação | artigo publicado em anais de evento científico |
| **Evento/ Local** | International Congress of Information and Communication Technology (ICICT 2017)/ Paquistão | | |
| **Resumo** | Este artigo discute a criação da Ilustração de Moda por computador, especificamente, as ferramentas de criação de Ilustração de Moda digitais; realiza uma análise comparativa entre a ilustração de moda tradicional e a ilustração de moda por computador; e conclui que a ilustração de moda digital tem uma perspectiva vigorosa. | | |
| **Palavras-chave** | Ilustração de moda digital; ferramentas digitais; | | |
| **Síntese e contribuições** | O artigo é raso, mas apresenta as vantagens da ilustração de moda desenvolvida digitalmente em relação àquela desenvolvida por meios manuais. Entre as vantagens estão: menor custo; menor necessidade de tempo de produção; maior facilidade de transporte; maior adaptabilidade aos novos meios de comunicação. | | |
| **Observações** | Embora não concorde com todos os argumentos utilizados pelos autores, é possível sim utilizar a análise comparativa realizada para tecer considerações sobre as vantagens da ilustração desenvolvida por meio digital. | | |
| **Responde ou ajuda a responder a qual questão da RBS?** | ( ) 1 ( ) 2 (x) 3 | | |