

## ENSINO DE SEMIÓTICA APLICADA ATRAVÉS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (PjBL): UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

*Teaching of semiotics applied by Project-Based Learning:  
a methodological proposal*

Dra. Lucia Maziero (PUC-PR) [lucia.maziero@pucpr.br](mailto:lucia.maziero@pucpr.br)

**Resumo:** Este artigo discute a aprendizagem baseada em projetos como metodologia norteadora da disciplina de semiótica aplicada, tendo como resultados a realização da pesquisa e escrita de um artigo científico. Apresentam-se as ações que levaram os estudantes à formulação do problema de pesquisa, às análises e resultados por meio de aprendizagem ativa. Como objeto de estudo foram analisadas publicidades de joias, veiculadas em revista de moda por meio de duas vertentes semióticas.

**Palavras chave:** ensino; semiótica; aprendizagem ativa

**Abstract:** This article discusses project - based learning as a guiding methodology for the discipline of applied semiotics, with the results of the research and writing of a scientific article. The actions that led the students to the formulation of the research problem, to the analysis and results through active learning are presented. As an object of study, advertising of jewelery, published in a fashion magazine, was analyzed through two semiotic aspects.

**Keywords:** teaching; semiotics; active learning.

### Introdução

Este artigo busca retratar as ações de análise sobre a introdução de aprendizagem ativa, particularmente a Aprendizagem por Projetos (PjBL), na prática de uma disciplina que tem por base cunho teórico – a Semiótica, com o intuito de contribuir para o conhecimento que gera melhorias no ensino voltado à inovação.

A proposta de Aprendizagem por Projetos (PjBL), definida por Lou et al. (2012), adota como princípio o papel ativo dos estudantes na construção do conhecimento. Nessa concepção, a aprendizagem ocorre durante o processo de desenvolvimento do projeto. Uma característica dessa concepção é que a

responsabilidade da aprendizagem passa a ser do estudante, que deve assumir um papel ativo, tendo o professor como seu orientador.

Assim, essa metodologia (PjBL) foi aplicada na disciplina de Semiótica Aplicada, do Curso Design de Moda na PUCPR. Na proposta, foi definido um projeto norteador da aprendizagem para ocorrer durante todo o período semestral, o qual envolveria desde a formulação da questão de pesquisa, a realização da pesquisa em si, a análise de seus resultados, e o desenvolvimento de seu produto final, que nesse caso seria a realização de um artigo científico.

A busca por novos meios de ensino é decorrente das mudanças na atuação dos indivíduos na sociedade, para as quais surge a necessidade de uma nova posição no ensino envolvendo discentes e docentes. Esses, por muito tempo assumiram de um lado o papel de transmissor de conhecimento, enquanto que o outro permanecia em atitude passiva, receptiva e reprodutora, atuando como expectador, sem maior preocupação com a crítica e reflexão (BEHRENS, 2011).

Logo, no que se refere ao ensino para atender aos novos perfis de indivíduos e de futuros profissionais, busca-se uma reorganização metodológica para aumentar a qualidade da aprendizagem. Tal transformação requer novos sujeitos no papel desses indivíduos, tais como um discente ativo e reflexivo, para tornar-se autônomo, responsável e capaz de atualizar suas potencialidades, de modo criativo e indagador do conhecimento em uma realidade que é permanentemente mutável. Enquanto isso, o docente passa a ser um intermediador do processo, oferecendo oportunidades para que isso aconteça (SCALLON, 2015).

### **Aprendizagem Ativa**

Um conceito de aprendizagem ativa é estabelecido por Scallon (2015), que envolve tanto as abordagens temáticas como a postura do estudante e do professor frente às mesmas. Nesse modelo, as temáticas devem tratar de situações e expectativas de desempenho, da autenticidade das mesmas, da interatividade, da aprendizagem multidimensional, do julgamento explícito e de auto avaliação. Enquanto que o estudante passa a ser o protagonista do seu estudo, e o professor como orientador, das suas descobertas para o

conhecimento. No entanto, o papel do professor abrange também a tomada de decisões frente à cada situação, que em geral, pode nem ter sido planejada.

O processo que envolve a aprendizagem ativa deve guiar o estudante para a sua atividade profissional. Nesse sentido, Mitre et al. (2008) lembram que a graduação dura somente alguns anos, enquanto a atividade profissional pode permanecer por toda uma vida, e, nela, conhecimentos e competências devem se transformar. Logo, entende-se que as práticas metodológicas de ensino e de aprendizagem ativa propiciam a formação de um profissional apto a aprender e pesquisar continuamente.

Para Felder e Brent (2009), a aprendizagem ativa possibilita tratar com o estudante situações de conhecimento, de habilidades e de competências. Nela, o estudante é colocado como agente do processo de aprendizado, principalmente no sentido de tornar-se autônomo. Nesse modelo de aprendizagem os estudantes são desafiados a buscarem respostas para problemas, individualmente, e em grupo.

Assim, na área da educação, bem como em áreas específicas, encontram-se várias metodologias, técnicas e instrumentos que propiciam o aprendizado ativo. Entre os principais meios, tem-se a aprendizagem baseada em projeto, a aprendizagem baseada em problemas ou estudo de caso, a aprendizagem colaborativa, cooperativa, reflexiva e por pesquisa.

Lou et al. (2012) apresenta a aprendizagem baseada em projetos – PjBL (Project-Based Learning), na qual há sempre um produto final como resultado. O estudo parte de um contexto em que elementos para a solução se apresentam de forma aberta. As atividades geralmente definem o processo e o estudante tem participação ativa na solução do problema. A avaliação dessa aprendizagem deve ser realizada sobre o processo e também o resultado.

A aprendizagem por problemas - PBL (Learning Problem) e aprendizagem por estudo de caso (Learning Case-Based) apresentam procedimentos semelhantes. Entretanto, quando um problema se apresenta definido, esse consiste em um estudo de caso (KOPP et al., 2009). Para esses modelos de aprendizagem, parte-se de um contexto com uma problemática, que origina questões, para as quais deve-se pesquisar para propor a solução. O

estudo de caso demanda um conhecimento anterior e visa a interpretação do caso à luz de questões propostas. O PBL abrange vários conteúdos, cabendo aos estudantes a definição sobre o que servirá para a solução do problema, sem propor um produto final. Para o estudo de caso, o estudante dispõe de informações para a solução dos problemas, diferenciando-se do PBL.

Há várias outras situações de aprendizagem ativa, tais como a colaborativa (Collaborative Learning) e a cooperativa (Cooperative Learning), apresentadas em Panitz (2009); reflexiva (Reflective Learning) discutida em Brockbank, McGill and Beech (2002); por pesquisa (Inquiry-Based Learning) apresentada em Justice et al. (2009). Por fim, quando a aprendizagem possibilita atividades em ambiente presencial e à distância, ela é chamada de híbrida (Learning Blended). Esse modelo de aprendizagem possibilita maior adequação ao contexto e as atividades são coerentes e conexas ao que se pretende que o estudante aprenda. Dentre essas, destacam-se ainda, a sala de aula invertida (Flipped Class), apresentada em Hamdan et al. (2013), e a aprendizagem por pares (Peer Instruction), criada por Mazur (1997).

Na sala de aula invertida (Flipped Class), a aprendizagem é centrada no estudante, para o qual o conteúdo é propiciado anteriormente, podendo ser acessado quantas vezes forem necessárias para sua compreensão. O conteúdo disponibilizado antes pode ser em formato de texto, de vídeo ou de áudio, de modo que o estudante possa acessá-lo de qualquer lugar e em qualquer tempo para conhecê-lo. Nesse modelo de metodologia, o tempo em sala de aula passa a ser utilizado com o professor em atividades que engajem os estudantes ativamente, como na realização de projetos, aprendizagem por pares, trabalhos em grupos, entre outros (HAMDAN et al., 2013).

A aprendizagem por pares (Peer Instruction) possibilita a realização de atividades de interação. Em geral, a aprendizagem se inicia com o estudo prévio de materiais disponibilizados pelo professor e na sala de aula, conceitos fundamentais dos conteúdos são primeiramente respondidos individualmente e depois discutidos em grupo. Assim, o momento na sala de aula consiste em atividades de interação entre os estudantes para completar a aprendizagem. Nesse modelo, a troca ativa de informações entre os pares propicia o

aproveitamento das competências dos membros do grupo para a integral compreensão dos conceitos (MAZUR, 1997).

Nesse caminho, o Create (2016), institucionalizado na PUCPR, apresenta como condições para a aprendizagem ativa, que as disciplinas proporcionem motivação-significativa para o estudante; coloquem o aluno permanentemente ativo e reflexivo, tanto individualmente como com seus pares; ofereçam meios para colaboração mútua entre os estudantes; e, propiciem a associação à ação e prática da realidade profissional. Além dessas condições, deve haver o alinhamento entre competências e habilidades, estratégias e/ou atividades, produtos, e/ou resultado esperado, e suas avaliações.

Assim, apresenta-se o presente planejamento de uma disciplina contendo as ações realizadas para aplicação da aprendizagem ativa – o PjBL, tendo o desenvolvimento do projeto norteador: escrever um artigo científico com base em metodologias de análise semiótica aplicadas sobre um tema relacionado a moda, caracterizada em um recorte espacial e temporal, com possibilidade de publicação em evento da área.

### **Metodologia**

A disciplina de Semiótica Aplicada, do 5º período do curso Design de Moda foi planejada para ser abordada por meio da aprendizagem ativa no primeiro semestre de 2017. A aprendizagem por projeto (PjBL) seria o eixo condutor, e outras abordagens permeariam todo o processo.

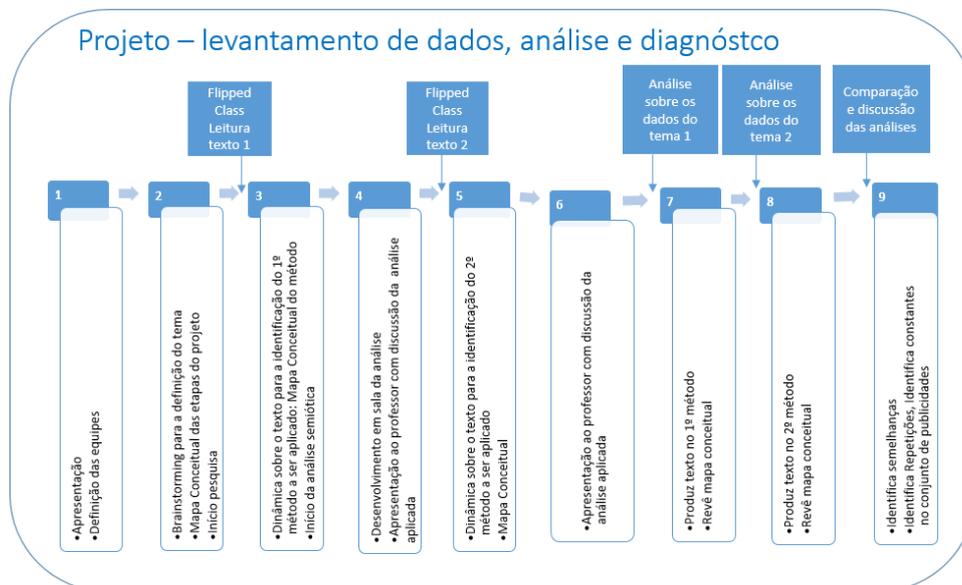
Essa disciplina deveria abordar os conceitos básicos, já trabalhados na disciplina de introdução à semiótica no semestre anterior. Como tal, esses seriam aplicados para além de um trabalho didático, tendo como resultado um produto, que no caso, seria a escrita de um artigo científico.

A importância de se escrever um artigo está na possibilidade de se reconhecer a constituição de uma área de conhecimento e os limites e avanços em relação às abordagens da mesma. Além de ser necessário realizar uma pesquisa aplicada como constituição de base do mesmo. Logo, esse foi o produto proposto no projeto.

Assim, a proposta da disciplina compreenderia no primeiro bimestre a realização da pesquisa, e, com seus resultados, a escrita de um artigo no segundo bimestre. Todo esse processo seria desencadeado com a formulação da questão de pesquisa, a realização da pesquisa em si, a análise de seus resultados, e a escrita do artigo.

A estrutura base do primeiro bimestre (realizada em nove semanas de aulas) é apresentada na Figura 1. Esta foi organizada para atender os resultados de aprendizagem esperados, contendo as competências, habilidades e conteúdo a serem trabalhados, dispostos em uma linha do tempo.

Figura 1: Mapa do Plano de Ensino.



Fonte: a autora

Essa proposta foi apresentada para a turma, e, com a participação da mesma, seria orientado o encaminhamento das atividades, resultados e avaliações a serem descritos no Plano de Ensino.

## Resultados

Como resultados, apresentam-se as ações realizadas no decorrer da disciplina e discute-se os aspectos referentes à utilização da aprendizagem ativa aula a aula.

**Aula 1** - nesse primeiro encontro (de duas horas/aulas) foi apresentado aos estudantes a proposta, que seria a possibilidade de realizarem uma análise semiótica, e, com esta, escreverem um artigo científico com seus resultados, tendo esse, a possibilidade de publicação. Essa ideia foi bem aceita pelos estudantes e houve um comprometimento entre estudantes e professor de realizarem juntos o trabalho completo. Essa ação já contemplava um dos requisitos de aprendizagem ativa: a motivação-significativa para o estudante. Solicitou-se, então, que os mesmos se organizassem em seis equipes, para iniciar o desenvolvimento das atividades.

A definição das equipes também foi proposta em um modelo de aprendizagem ativa. Essas deveriam se organizar por competências (modo profissional, multidisciplinar e de projeto). Os estudantes se organizaram livremente, mas precisavam defender a equipe justificando as competências requeridas, para as quais preencheram uma ficha de competências, de acordo com Belbin (2016), a ser julgada no final do processo.

Foi apresentado, também nessa aula, a proposta da aprendizagem ativa, deixando claro aos estudantes suas responsabilidades assumindo a aprendizagem baseada em projetos (PjBL) como atividade principal do semestre. A Figura 2 é um modelo do slide apresentado em aula.

Figura 2: Representação de um processo de aprendizagem ativa.



Fonte: o autor, com base em Mazur, 2016.

Foi colocado aos estudantes que, para um artigo, seria necessário fazer algo novo e desafiador, como por exemplo, confrontar duas teorias semióticas em

uma mesma análise. Nesse caso, conhecendo-se como expectativa da turma a ansiedade por aplicar a teoria greimasiana, comumente discutida na área de moda, o professor sugeriu o confronto da mesma com a metodologia peirciana, e essa proposta foi prontamente aceita pela turma.

Faltava apenas definir o produto a ser analisado. Assim, devido à complexidade de juntar duas teorias, a análise deveria ser testada em um produto com poucos elementos. Sugeriu-se aos estudantes trazerem para a próxima aula, recortes imagéticos com propostas para o tema.

**Aula 2** - na segunda semana, no primeiro horário da aula, foi realizado como metodologia ativa um brainstorming, apoiado com recortes de imagens de revistas de moda, para a definição do tema de pesquisa. Como condicionante, apenas, deveria ser um produto com elementos restritos para a análise, possibilitando compor a análise completa. Cada equipe apresentou seu resultado e foi votada com unanimidade a análise sobre a publicidade de joias, definida em imagens publicitárias em revistas de moda. Pois estas, em geral, apresentam de três a quatro elementos imagéticos: a joia, um personagem (geralmente uma mulher), um cenário e a marca.

Em equipes, no segundo horário da aula, foram planejadas as etapas do projeto - escrever um artigo – para a qual, os estudantes elaboraram um Mapa Conceitual, contendo o seu entendimento inicial do que era necessário para iniciar a pesquisa. Esse mapa tinha a intenção de direcionar a estrutura sobre o tema, que é a metodologia para a pesquisa aplicada, definição do corpus de análise e resultados esperados. Isso permitiria, também, delinear um cronograma de acordo com as competências da equipe de projeto.

Com esses mapas, cada equipe apresentou sua proposta e, no quadro negro, o professor delineou o objetivo, que seria o mesmo para todas as equipes:

- Geral: analisar o poder da publicidade do design de joias.
- Específico: a) caracterizar o objeto de estudo em recortes de anúncios publicitários na revista Vogue (disponível na biblioteca da instituição), buscadas em suas edições atuais; b) dividir o objeto de estudo em duas tipologias - joias com ênfase no valor do material e joias com ênfase no valor de design (semi joia).

Durante a semana, as equipes deveriam enviar ao professor duas imagens de propostas para a análise.

Após essa definição, foi finalizado pelo professor o plano de ensino, a ser apresentado na semana seguinte, e aplicado a partir da terceira aula. Esse plano, conforme exposto na Figura 3, além de conter o cronograma e conteúdo programático, apresentava também, de forma icônica, o papel do estudante para a realização das atividades.

Figura 3: Planejamento da disciplina.

	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	PAPEL DO ESTUDANTE		
AULA 1	APRESENTAÇÃO plano de ensino / ementa / objetivos / procedimentos didáticos / avaliação / normas / cronograma. PROPOSTA da Aprendizagem baseada em Projeto: PjBL – Escrever um artigo científico. TEMA: Semiótica Aplicada com o ensino de pesquisa Científica: Análise Semiótica			Foco
	DINÂMICA: definição das equipes (6 equipes de 4 alunos) por competências (modo profissional, multidisciplinar e de projeto) - os estudantes se organizam livremente, mas precisam defender a equipe justificando as competências requeridas (ficha equipe) de acordo com Belbin (2016)			Avaliação por pares (formativa)
AULA 2	APRESENTAÇÃO: Semiótica Aplicada x Pesquisa Científica – O que podemos esperar?			Foco
	EQUIPE: brainstorming com recortes de revistas para definição do tema DESCRIÇÃO no Sistema dos componentes das equipes			Brainstorming
	EQUIPE: planeja as etapas do projeto - escrever um artigo - elabora um Mapa Conceitual do entendimento inicial da proposta de fazer a pesquisa para escrever um artigo, fornecem minimamente as informações necessárias.			Mapa Mental
TDE	Leitura do artigo científico: semiótica aplicada à publicidade de luxo da marca louis vuitton – semiótica de Peirce (CARACIOLLA, 2016). Individual: responde à questão conceitual sobre o artigo no sistema.			Entrega lista de questões no Sistema
AULA 3	EQUIPE deve trazer impresso ao menos uma cópia do texto (este poderá ser na tela do computador). Dinâmica sobre o texto para a identificação do 1º método a ser aplicado: Mapa Conceitual do método. Início da análise semiótica Equipe deve trazer impresso colorido as duas imagens de pesquisa (formato A4 total)			Mapa Mental
AULA 4	EQUIPE: Desenvolve em sala a parte da pesquisa: analisar cada imagem exaustivamente, identificando e descrevendo os aspectos analisados (a ser entregue até a data da próxima aula no sistema).			Texto tabulado (quadro)
TDE	Leitura do capítulo de tese - Análise semiótica da estesia midiática nas publicidades impressas de perfume de luxo na Vogue Brasil. (SENA, 2015). Individual: responde à questão conceitual sobre o artigo no sistema.			Entrega lista de questões no Sistema
AULA 5	EQUIPE deve trazer impresso ao menos uma cópia do texto (este poderá ser na tela do computador). Dinâmica sobre o texto para a identificação do 1º método a ser aplicado: Mapa Conceitual do método. Início da análise semiótica Equipe deve trazer impresso colorido as duas imagens de pesquisa (formato A4 total)			Mapa Mental
AULA 6	EQUIPE: Desenvolve em sala a parte da pesquisa: analisar cada imagem exaustivamente, identificando e descrevendo os aspectos analisados (a ser entregue até a data da próxima aula no sistema).			Texto tabulado (quadro)
AULA 7	EQUIPE: organizar a metodologia (Peirce), com as análises das imagens no formato de TEXTO ROTEIRO (PEIRCE) no formato parcial do artigo seguindo o roteiro dado. Produzir um novo Mapa Conceitual ou Mapa Mental (tendo a imagem como centro).		 	Texto Mapa Conceitual
	INDIVIDUAL: Toda turma: participa da devolutiva por meio do Mentimeter (15 min)			Participa votação online
AULA 8	EQUIPE: organizar a metodologia (Greimas) e as análises das imagens no formato de TEXTO ROTEIRO (GREIMAS) no formato parcial do artigo seguindo o roteiro dado. Produzir um novo Mapa Conceitual ou Mapa Mental (tendo a imagem como centro)		 	Texto Mapa Conceitual
	INDIVIDUAL: Toda turma: participa da devolutiva por meio do Mentimeter (15 min)			Participa votação online

AULA 9	ENTREGA: Data limite para a entrega dos textos parciais do artigo no <i>Sistema</i> (antes do horário da aula) pela equipe.			Entrega Texto no Sistema
	ENTREGA: as equipes entregam cópias dos seus mapas produzidos nas duas aulas anteriores para as demais equipes e para o professor (nos primeiros 15 min de aula).			Mapa Conceitual para as equipes
	As equipes devem ter em mãos as imagens de todas as publicidades analisadas (a sua e das demais equipes). Pode ser digital ou impressa.		-	Imagem publicidades (todas – digital)
	EQUIPE: com todas as imagens das publicidades (impressa ou no computador) e os mapas de metodologia em mãos (entregue pelas equipes), cada equipe vai identificar semelhanças internas de informações em todos os anúncios, bem como constantes ou predominâncias no modo de construir os anúncios, reiteraões (repetições).			Dados tabulados
	Será entregue aos alunos uma ficha para a avaliação dos pares da equipe. Essa ficha deverá ser respondida individualmente, e deverá ser entregue em dois dias a partir dessa data. A nota individual de cada aluno será em função da média da proporção de participação definida pelos pares para as notas em equipe.			Proporção de participação
Lançamento de nota – Fechamento do 1º bimestre.				
AULA 10	PROFESSOR apresenta a estrutura de artigo científico, como usar os componentes estudados no formato de um artigo e como fazer a apresentação de um artigo.			Foco
	EQUIPE: planeja as etapas do projeto - escrever um artigo - elabora um Mapa Conceitual do entendimento da proposta de escrever o artigo, fornecem minimamente as informações necessárias. O Mapa vai direcionar as etapas para a escrita do artigo			Mapa Mental
	INDIVIDUAL: Toda turma: participa da devolutiva por meio do <i>Mentimeter</i> (15 min)			Participa votação online
AULA 11	EQUIPE: Trabalham na construção do seu artigo – assessoria do professor			Foco Texto
	ENTREGA: Data limite para a entrega do texto da aula anterior no <i>Sistema</i> (antes do horário da aula) pela equipe.			Entrega Texto no Sistema
AULA 12	PROFESSOR: Assessoria e devolutiva na descrição da análise nos artigos (metade das equipes)			Texto
AULA 13	PROFESSOR: Assessoria e devolutiva na descrição da análise nos artigos (metade das equipes)			Texto
AULA 14	EQUIPE: Trabalham na finalização do seu artigo - assessoria			Texto
AULA 15	ENTREGA: Data limite para a entrega dos artigos no <i>Sistema</i> (antes do horário da aula) pela equipe			Entrega artigo no Sistema
	APRESENTAÇÃO das equipes (avaliação individual pelo professor) – Discussão completa sobre a pesquisa e os resultados produzidos			Avaliação individual
	Cada aluno vota nas demais equipes (não pode avaliar a sua equipe)			Avaliação individual
AULA 16	APRESENTAÇÃO das equipes (avaliação individual pelo professor) – Discussão completa sobre a pesquisa e os resultados produzidos			Avaliação individual
	Cada aluno vota nas demais equipes (não pode avaliar a sua equipe)			Avaliação individual
	INDIVIDUAL: Deverá ser respondida individualmente uma ficha de avaliação dos pares da equipe, que deverá ser entregue em dois dias a partir dessa data. A nota individual do estudante levará em consideração a média da proporção de participação definida pelos pares para as notas em equipe.			Proporção de participação
AULA 17	Devolutiva e escolha dos possíveis artigos a serem encaminhados a publicação	-	-	-
Lançamento de nota - Fechamento do 2º bimestre.				

Fonte: a autora.

As atividades expostas no plano da disciplina (Figura 3), denominadas de TDE (Trabalho Discente Efetivo), que são utilizadas na instituição para a complementação de horas da disciplina, foram importantes para o modelo de aprendizagem por Flipped Class. Nessas, os estudantes deveriam realizar a leitura de um texto, e responder à uma questão conceitual, antes da aula.

**Aula 3** - pela resposta conceitual, inserida no Sistema, o professor sabia que apenas dois estudantes não realizaram a atividade. A orientação, para essa aula era que as equipes deveriam trazer impresso uma cópia do texto ou na tela do computador, e, a dinâmica sobre o texto seria a identificação da primeira metodologia a ser aplicada, apresentada em um Mapa Conceitual sobre o método. Na sequência, as equipes já poderiam iniciar a análise semiótica com as imagens.

A primeira metodologia de análise proposta aborda a Semiótica de Peirce, que trata da significação dos signos. Um roteiro conceitual para a análise foi construído com essa metodologia pelas equipes, tendo como base a análise apresentada no artigo de Caraciola (2016). Sob a ótica dessa metodologia, a análise deve se iniciar pelo ponto de vista qualitativo – icônico. Nesse nível de interpretação se identificam as primeiras impressões dos signos. Na sequência, dentro de um processo de pensamento, têm-se os aspectos do ponto de vista singular – indicativo. Por fim, em um terceiro nível, está o ponto de vista convencional – simbólico. Assim, com base nesse modelo, as equipes descreveram sobre a metodologia e o resultado da análise realizada com as imagens.

**Aula 4** - os estudantes completaram a primeira análise.

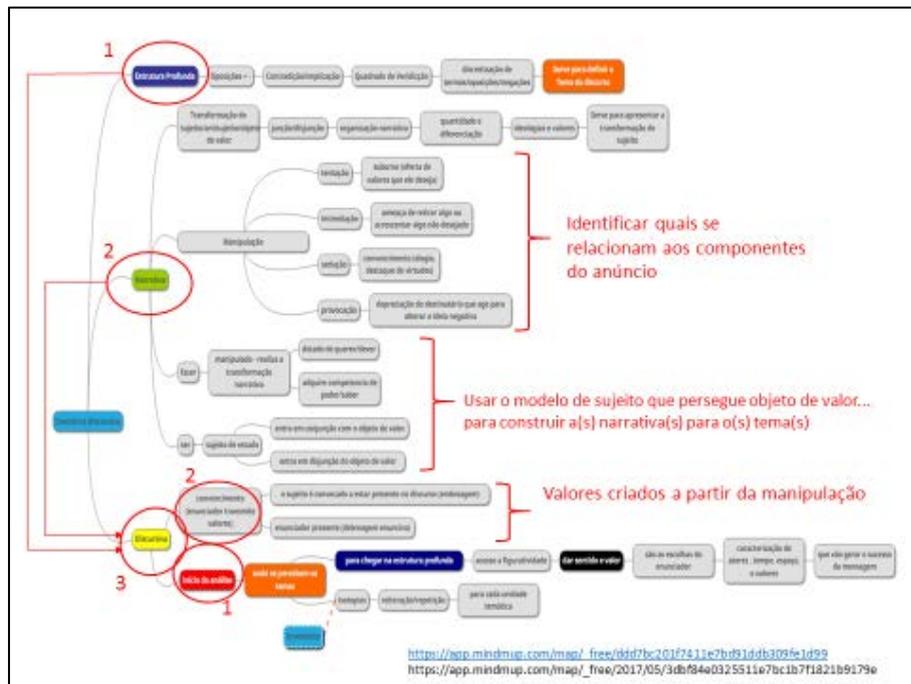
**Aula 5** - a segunda metodologia para a análise foi a da escola Francesa, que segue a abordagem de Greimas, tratando do discurso gerativo do sentido. Os estudantes construíram um roteiro conceitual para essa metodologia, com base na leitura e análise realizada no artigo de Sena (2015).

**Aula 6** - os estudantes completaram a segunda análise.

**Aula 7** e **Aula 8** - os estudantes reavaliaram seus mapas conceituais, reorganizaram as metodologias e as análises das imagens. Esse material deveria ser entregue ao professor, para o qual foi solicitado a escrita em um *template*, de modo a facilitar a avaliação.

Nessas aulas, foram também realizadas, primeiramente uma discussão sobre os temas, com questões norteadoras por meio do uso do Mentimeter (2017). Na sequência o professor apresentou uma devolutiva sobre as metodologias. A Figura 4 apresenta um mapa conceitual sobre a metodologia de Greimas, utilizado pelo professor para essa devolutiva.

Figura 4. Mapa conceitual da metodologia de Greimas



Fonte: a autora, com base em Sena, 2015.

**Aula 9** – nessa aula os estudantes fizeram trocas de seus dados entre as equipes, de modo a identificar semelhanças, diferença e complementações para suas análises. Nesse procedimento, as equipes entregaram cópias dos seus mapas produzidos nas aulas anteriores para as demais equipes e para o professor (nos primeiros 15 min de aula). Tendo em mãos as imagens de todas as publicidades analisadas (a da sua equipe e das demais), cada equipe identificou semelhanças internas de informações em todos os anúncios, bem como constantes ou predominâncias e reiterações ou repetições, no modo de construir os anúncios.

Nessa mesma aula foi entregue aos alunos uma ficha para a avaliação dos pares da equipe. Essa ficha deveria ser respondida individualmente, e entregue (em

um determinado período de tempo) a partir dessa data. A nota individual de cada aluno seria em função da média da proporção de participação definida pelos pares para as notas em equipe.

No segundo bimestre, as aulas seguiram o cronograma apresentado.

**Aula 10** - em um primeiro momento, o professor apresentou a estrutura de artigo científico, como usar os componentes estudados e os resultados obtidos, o formato de um artigo e como fazer a apresentação de um artigo.

As equipes planejaram essas etapas do projeto - escrever um artigo -, novamente elaborando um Mapa Conceitual do entendimento da proposta, fornecendo minimamente as informações necessárias para o mapa direcionar as etapas para a escrita do artigo.

**Aula 11 a Aula 14** – os estudantes trabalharam na montagem e escrita do artigo, segundo as assessorias, em aula, do professor.

**Aula 15 e Aula 16** – cada equipe fez a apresentação de seu trabalho.

**Aula 17** – finalização por parte do professor e devolutiva aos estudantes.

### **Devolutivas dadas aos estudantes sobre seus artigos**

Apresenta-se aqui, de modo genérico, alguns exemplos das devolutivas dadas aos estudantes como revisões e as recomendações para possíveis envios dos artigos para publicações.

Equipe 1 - o trabalho está bem apresentado e bem estruturado, possuindo melhorias a partir da versão anterior. Aplica corretamente a metodologia a partir dos dois textos estudados. No entanto, para o artigo científico falta embasamento teórico a partir de autores conceituados. Pode-se referenciar os textos pelas metodologias utilizadas, mas os conceitos semióticos não são dos mesmos. Devem ser buscados, ainda, os autores que deram embasamento aos mesmos. Faltam referências. Falta, também, uma conclusão, que ainda é diferente da discussão. A conclusão responderia ao problema inicial, que era, na disciplina, em aplicar esse projeto de ensino.

Equipe 2 - o trabalho está bem apresentado e atinge o objetivo da disciplina. No entanto, como artigo científico, após a introdução da

semiótica, falta explicar como a metodologia foi aplicada, para então virem os resultados da análise, depois uma discussão dos resultados e por fim uma conclusão. As chamadas das referências no meio do texto estão ainda incorretas. Falta a referência da revista.

Equipe 3 - o trabalho está bem apresentado e cumpre os requisitos da disciplina. No entanto, para ser um artigo passível de publicação falta força nas referências conceituais. Falta também a referência da própria revista. O trabalho apresenta um bom nível de discussão, como apresentado na devolutiva anterior. É um trabalho que atingiu as expectativas da disciplina, no entanto, para ser passível de publicação necessita de aprofundamento na escrita. Algumas frases apresentam linguagem coloquial, que não poderiam aparecer em um artigo.

Equipe 4 – apresenta um bom trabalho. Atende os requisitos da disciplina. No entanto, ainda não é passível de publicação, pois apresenta alguns erros conceituais. A teoria de Greimas é apresentada como uma sequência de tópicos, sem a relação entre os mesmos. Na sua aplicação, os componentes de análise são descritos sem relacionar com os tópicos da teoria. Nas referências, falta a da própria revista. O texto do trabalho está em um nível de melhor qualidade do que a apresentação realizada, justificando e validando a aprendizagem. A teoria de Greimas é apresentada, no entanto sua aplicação na análise foi um tanto breve. Poderia ter gerado uma narrativa e discurso mais detalhado. Faltam algumas das referências utilizadas.

### **Considerações Finais**

Esse conjunto de aulas foi realizado utilizando-se várias etapas de metodologias ativas, sendo o PjBL (aprendizagem baseada em projeto) a metodologia principal. No entanto, foram fundamentais o Flipped class (sala de aula invertida) com questões norteadoras, o uso de Mapa Conceitual, o uso do MENTIMETER (Interactive presentation software). Todas essas abordagens fizeram diferenciaram de uma aula tradicional, embora o que se chama de tradicional no design, já envolva atividades desenvolvidas para a reflexão.

Algumas aulas partiram da experimentação prática, realizada pelos estudantes, desenvolvidas a partir de material pontualmente disponibilizado pelo

professor. Isso ocorreu porque, os estudantes poderiam demandar mais tempo tentando descobrir, por exemplo, qual seria a melhor referência a utilizar para o objetivo proposto: confrontar duas metodologias.

Embora sabendo que em uma proposta de aprendizagem ativa o método deve induzir ao uso do tempo de aula à reflexão dos estudantes, e entre seus pares, observa-se que, em muitos momentos, tem-se “guiado” os estudantes aos resultados de aprendizagem esperados devido ao tempo. Pois, no que concerne ao tema principal desta etapa da disciplina - a aplicação da semiótica, não foi solicitado aos estudantes pesquisarem sobre quais metodologias seriam melhores aplicadas. Isto teria feito com que eles construíssem, de algum modo, um conhecimento prévio sobre o assunto.

Contudo, observa-se que a construção dessa abordagem para a disciplina, de um modo até mesmo intuitivo, proporcionou aos estudantes um excelente aprendizado. Houve um engajamento durante as aulas e a realização plena das atividades propostas. E, ao final, nas apresentações, após as devolutivas, os estudantes mostraram uma discussão mais elevada do que haviam inicialmente escrito em seus textos. Isso mostrou um grande interesse na aprendizagem.

Considera-se que essa abordagem possa representar um avanço e inovação para disciplinas de semiótica aplicada. Há na literatura, propostas de uso de metodologias ativas, no entanto, nenhuma semelhante às atividades relacionadas na aplicação desta disciplina.

Desse modo, acredita-se que essa prática metodológica possa avançar, além da confecção de um artigo científico, onde se discute sobre a prática da aprendizagem ativa, para novos meios de utilizá-la no ensino de semiótica.

Há, ainda, a necessidade de encontrar o equilíbrio no uso das técnicas de aprendizagem ativa. Tais como, compreender a relação entre o tempo de duração da aula, o tempo disponível do estudante fora da sala de aula, e a constância da aplicação de técnicas para efetivar o pensamento do estudante em modo ativo. Pois, pode-se observar que as pessoas têm tempos e modos de aprendizagem diferentes, e, às vezes, o uso de uma metodologia ou outra, pode acabar não ajudando no desempenho de uma tarefa.

Quanto a produção de um artigo científico, considera-se que os estudantes tiveram a experimentação completa das fases de sua realização. Isto é, desde a formulação do problema de pesquisa, à pesquisa em si, a análise dos dados, a escrita do artigo e a devolutiva, na forma de um revisor. Quanto à sua finalização e possível envio para publicação, após o término da disciplina, ficou a cargo dos estudantes.

## Referências

BELBIN. **Belbin Team Roles**. Disponível em: <<http://www.belbin.com/about/belbin-team-roles/>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 5. ed. Petrópolis: Vozes. 2011.

BROCKBANK, A., MCGILL, I., BEECH, N. **Reflective Learning in Practice**. 2002. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=QEY--3zRO1cC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.br/books?id=QEY--3zRO1cC&redir_esc=y)> Acesso em 14 dez. 2015.

CARACIOLA, C. B. **Semiótica aplicada à publicidade de luxo da marca Louis Vuitton**. Disponível em: <<http://www.coloquiomoda.com.br/anais/anais/12-Coloquio-de->>. Acesso em: 10 de mar. 2017.

CREARE. **Oficinas de Metodologias Ativa**. Curso de Formação Docente. Curitiba: PUCPR, 2015.

FELDER, R. M.; BRENT, R. **Active learning: an introduction**. ASQ Higher Education Brief. 2009. Disponível em: <[http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/ALpaper\(ASQ\).pdf](http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/ALpaper(ASQ).pdf)> Acesso em 14 dez. 2015.

HAMDAN, N. et al. **A review of flipped learning**. 2013. Disponível em: <[http://researchnetwork.pearson.com/wp-content/uploads/LitReview\\_2014\\_FlippedLearning\\_vFinal\\_JK\\_WEB.pdf](http://researchnetwork.pearson.com/wp-content/uploads/LitReview_2014_FlippedLearning_vFinal_JK_WEB.pdf)> Acesso em 14 dez. 2015.

KOPP, V. et al. **Self-Regulated Learning with Case-Based Worked Examples: Effects of Errors**. Evaluation & Research in Education, v22 n2-4 p107-119. 2009. Disponível em: <<http://eric.ed.gov/?id=EJ870883>> Acesso em 14 dez. 2015.

LOU, S. et al. **Construction of a Creative Instructional Design Model Using Blended, Project-Based Learning for College Students**. Creative Education Vol.3, No.7, 1281-1290. 2012. Disponível

em: <<http://www.scirp.org/journal/articles.aspx?searchCode=Shi-Jer+Lou&searchField=authors&page=1>> Acesso em 14 dez. 2015.

MAZUR, E. **Peer Instruction: Getting Students to Think in Class.** 1997. Disponível em: <[http://mazor.harvard.edu/sentFiles/Mazor\\_274537.pdf](http://mazor.harvard.edu/sentFiles/Mazor_274537.pdf)> Acesso em 14 dez. 2015.

MENTIMETER. **Interactive presentation software.** Disponível em: <<https://www.govote.com>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

MITRE, S. M. et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais.** Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 13. 2008. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232008000900018&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232008000900018&script=sci_abstract&tlng=pt) >. Acesso em 14 dez. 2015.

PANITZ, T. **Collaborative versus Cooperative Learning: A Comparison of the Two Concepts Which Will Help Us Understand the Underlying Nature of Interactive Learning.** ERIC Collection. 2009. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448443.pdf>> Acesso em 14 dez. 2015.

SCALLON, G. **Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências.** Trad. Juliana Vermelho Martins. Curitiba: PUCPress, 2015. 445 p.

SENA, T. V. **Análise semiótica da estesia midiática nas publicidades impressas de perfume de luxo na Vogue Brasil.** 2015. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/4753>>. Acesso em: 02 de mai. 2017.