



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - UNIDADE PROGRAMA EM
OSÓRIO**

MÔNICA DE SOUZA

**MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTOS ACADÊMICOS NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR PARA
AS PRÁTICAS DOCENTES**

**OSÓRIO/RS
2023**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - UNIDADE PROGRAMA EM
OSÓRIO**

MÔNICA DE SOUZA

**MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTOS ACADÊMICOS NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR PARA
AS PRÁTICAS DOCENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Culturas, Linguagens e Práticas Sociais.

Orientadora: Veronice Camargo da Silva.

**OSÓRIO/RS
2023**

Catlogação de Publicação na Fonte

S729m Souza, Mônica de.

Multiletramentos e letramentos acadêmicos nos anos iniciais do ensino fundamental: um olhar para as práticas docentes. / Mônica de Souza. – Osório, 2023.

153 f. il.

Orientadora: Profa. Dra. Veronice Camargo da Silva.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado Profissional em Educação, Unidade de Litoral Norte – Osório, 2023.

1. Letramentos. 2. Multiletramentos. 3. Formação de Professores.
I. Souza, Mônica de. II. Silva, Veronice Camargo da. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Carina Lima CRB10/1905



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - UNIDADE PROGRAMA EM
OSÓRIO**

MÔNICA DE SOUZA

**MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTOS ACADÊMICOS NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR PARA
AS PRÁTICAS DOCENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Culturas, Linguagens e Práticas Sociais.

Banca examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Veronice Camargo da Silva – PPGED-MP/UERGS (Orientadora)

Prof^º. Dr. Petrilson Alan Pinheiro Silva (PPG-LA - UNICAMP)

Prof^ª. Dr^ª. Clara Zeni Camargo Dornelles (PPGEL/UNIPAMPA)

Prof^ª. Dr^ª. Sandra Monteiro Lemos (PPGED-MP/UERGS)

AGRADECIMENTOS

É chegado um momento muito especial neste trabalho, o momento de agradecer, aquele que nos leva, de uma certa forma a afagar um pouquinho, a alma daqueles que fizeram parte desta caminhada. Acredite, afagar é pouco, é claro que precisaria muito mais adjetivos para externar o sentimento que tenho por tanta paciência, tolerância, compreensão de meus momentos de ausência, ou ainda de “desespero” frente às demandas que um curso de mestrado exige.

Mas iniciamos assim, gratidão ao meu filho, Otávio de Souza Marques, por procurar entender (não que tenha aceitado sempre de bom grado), minhas ausências frequentes em suas brincadeiras, ao assistir o filme (que é um momento muito nosso), dos dias de pedal que eu tive de ficar, e ele foi com seu pai, me rasgando a alma no meio, por não estar presente. Obrigada filho, por ser também meu porto seguro quando desanimei e você muitas vezes me pegou chorando sozinha e falou com seu jeitinho tão amável, que tudo logo ia passar. Filho, você é a razão do meu existir!

Gratidão ao meu esposo, Vladimir Belar Castro Marques Júnior, por toda a paciência durante este período, por entender silenciosamente as noites de leituras ao seu lado, sabendo que não era possível ser ouvido, ou ser percebido naquele instante. Dos finais de semana dedicados à escrita, que pouco havia interação entre nós, e que minha ausência, lhe transformava em pai e mãe naquele momento. Obrigada por tudo!

Agradeço aos meus pais, Nelsi Meyer da Silva de Souza e Francisco Elias de Souza, por entenderem minha ausência nos cafés da tarde, que sempre aconteciam nos dias da minha folga e que passaram a não mais ter, desde que iniciei o mestrado. Aos meus irmãos, cunhados, sobrinhos e sogros pelas vezes que tive que me afastar de todos vocês. Tenho um carinho enorme por vocês.

Gratidão por Deus ter colocado em meu caminho uma mãezona, minha orientadora, Veronice Camargo da Silva, por suas palavras que me deram sempre a direção a seguir, assim como todo o carinho e paciência que foram fundamentais nos momentos difíceis, meu muito obrigada!

A minha companheira de jornada, Ana Paula Machado Teixeira, que se tornou essencial nesta caminhada, aquela com quem dividi todas as minhas angústias, que vibrei junto a cada nova etapa concluída, que Deus mandou para que a caminhada fosse menos árdua, meu muito obrigada! Você faz parte da minha vida.

Gratidão a todos os meus amigos que se privaram de minha companhia durante um longo período, mas sabiam da importância que o curso de mestrado tinha para mim e compreenderam minha ausência.

A banca examinadora que fez parte da minha qualificação, Prof. Dr. Petrilson Alan Pinheiro Silva, Prof^a. Dr^a. Clara Zeni Camargo Dornelles e a Prof^a. Dr^a. Sandra Monteiro Lemos, que contribuíram imensamente para que fosse possível um melhor resultado desse trabalho.

Agradeço imensamente às minhas colegas de trabalho, que embarcaram junto nesse estudo, se tornando sujeito desta pesquisa e pacientemente contribuíram para que as investigações fossem de maior qualidade, gratidão por tudo!

Aos meus alunos, que são a fonte de motivação pela busca incansável de meu aperfeiçoamento profissional, é por vocês que busco melhorar a cada dia.

Ao Grupo de Pesquisa e Estudos Integrados à Educação (GPEIE – LINLE), pelas vezes de escuta e trocas, que contribuíram muito para meu desenvolvimento.

A Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, ao Programa de Pós-graduação em Educação – PPGED-MP/UERGS, que possibilita a formação de diversos profissionais, de forma gratuita e com qualidade. A todos os professores que compõem o corpo docente, pelos ensinamentos e grandes contribuições para que essa pesquisa se tornasse ainda melhor.

Por todas as Políticas Públicas de Educação, elaboradas pelos governantes, que possibilitam, de uma certa forma, uma equiparação no acesso ao ensino, que por muitas vezes, foi e é fruto de grande desigualdade social em nosso país.

Por fim, a todos que estiveram presentes nesta caminhada, divido com todos, a alegria e satisfação do trabalho concluído. Muito obrigada!!!

“Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático.” (ROJO; MOURA, 2012, p.21).

RESUMO

Com tantas transformações nas maneiras de se comunicar, a utilização das múltiplas formas de linguagens para interação, que oportunizam novas relações com as informações e a grande diversidade cultural, as formas de pensar o ensino e as aprendizagens precisam passar por mudanças. Neste contexto, o presente estudo tem como objetivo compreender nas falas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, os multiletramentos junto às concepções dos letramentos acadêmicos no contexto de uma escola municipal do município de Capão da Canoa, no estado do Rio Grande do Sul. Esta pesquisa justifica-se a partir da necessidade de reflexão sobre as múltiplas linguagens, presentes na configuração dos recursos comunicativos, que emergem das novas mídias digitais e que precisam ter espaços no contexto escolar. Além disso, este estudo contribuiu para a aproximação dos professores com os conceitos de multiletramentos, que ocorreu através de uma formação docente com sessões reflexivas, contemplando a diversidade linguística e cultural, novas ações que preparem o aluno para atuação em sociedade com protagonismo e, através deste olhar, para novas práticas de ensino e aprendizagem no contexto escolar. A abordagem metodológica escolhida para a realização deste estudo é a pesquisa colaborativa, efetivada por encontros organizados sob a forma de sessões reflexivas, de modo que o ato de pesquisar ocorre colaborativamente a partir das interações entre os participantes da pesquisa que aprendem e constroem juntos novos conhecimentos numa coparticipação. A elaboração desta pesquisa contou com os seguintes referenciais teóricos como basilares: pesquisa colaborativa (IBIAPINA, 2008), com momentos reflexivos (BORTONI-RICARDO, 2008; MACEDO, 2010), guiados pelos estudos do Multiletramentos (Grupo Nova Londres, 1996; COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020; ROJO, 2012, 2013, 2015, 2019), traçando um paralelo com os Letramentos Acadêmicos (LEA; STREET, 2014), com contribuições sobre multimodalidade (RIBEIRO, 2016, 2018, 2021) e o olhar reflexivo sobre formação de professores (IMBERNÓN, 2009; GARCÍA, 1999). Por fim, este estudo contribuiu com a educação, uma vez que possibilitou a reflexão das práticas pedagógicas dos professores para o ensino e as aprendizagens, nos anos iniciais, para contemplar ações que envolvam os alunos e os tornem produtores ativos de conhecimento para futuros sociais.

Palavras-chave: Letramentos; Multiletramentos; Formação de Professores.

ABSTRACT

With so many transformations in the ways of communicating, the use of multiple forms of languages for interaction, which provide new relationships with information and the great cultural diversity, the ways of thinking about teaching and learning need to undergo changes. In this context, the present study aims to understand, in the speeches of teachers from the early years of elementary school, the multiliteracies along with the conceptions of academic literacies in the context of a municipal school in the municipality of Capão da Canoa, in the state of Rio Grande do Sul. This research is justified from the need to reflect on the multiple languages present in the configuration of communicative resources, which emerge from new digital media and which need to have spaces in the school context. In addition, this study contributed to bringing teachers closer to the concepts of multiliteracies, which occurred through teacher training with reflective sessions, contemplating linguistic and cultural diversity, new actions that prepare the student to act in society with protagonism and, through from this point of view, to new teaching and learning practices in the school context. The methodological approach chosen to carry out this study is collaborative research, carried out by meetings organized in the form of reflective sessions, so that the act of researching occurs collaboratively from the interactions between research participants who learn and build together new knowledge in a co-participation. The preparation of this research relied on the following theoretical references as basic: collaborative research (IBIAPINA, 2008), with reflective moments (BORTONI-RICARDO, 2008; MACEDO, 2010), guided by studies of Multiliteracies (Grupo Nova Londres, 1996; COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020; ROJO, 2012, 2013, 2015, 2019), drawing a parallel with Academic Literacies (LEA; STREET, 2014), with contributions on multimodality (RIBEIRO, 2016, 2018, 2021) and the reflective look on teacher training (IMBERNÓN, 2009; GARCÍA, 1999). Finally, this study contributed to education, as it enabled reflection on teachers' pedagogical practices for teaching and learning, in the early years, to contemplate actions that involve students and make them active producers of knowledge for social futures.

Keywords: Literacies; Multiliteracies; Teacher training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Os Dois “Múltis” dos Multiletramentos	54
Figura 2 - Relações entre Pedagogia dos Multiletramentos e Letramentos Acadêmicos	59
Figura 3 - O Pequeno Príncipe Negro	93
Figura 4 - Imagem de Identificação dos gêneros dos banheiros	104
Figura 5 - Imagens extraídas das sessões reflexivas	120
Figura 6 - Assunto do momento nas redes	128
Figura 7 - Imagem apresentação das professoras	129
Figura 8 - Eleições 2022	130

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 - Os novos perfis dos atores do espaço escolar	67
Quadro 2 - Organização das sessões reflexivas	138

LISTA DE FLUXOGRAMAS

Fluxograma 1 - Triagem realizada para seleção e exclusão dos trabalhos ..	26
Fluxograma 2 - Seleção de trabalhos para leituras	28
Fluxograma 3 - Aprendizagem e Transformação	52

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Perfil do grupo de professores	80
---	----

SUMÁRIO

1 TRAJETÓRIA...DESPERTAR DE NOVOS OLHARES	15
1.2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	18
2 CAPÍTULO TEÓRICO	23
2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO	23
2.1.1 Trabalhos Selecionados	28
2.1.2 Da Tese	28
2.1.3 Das Dissertações	29
2.1.4 Dos artigos	32
2.2 REFERENCIAL TEÓRICO	35
2.2.1 Entrelaçando concepções reflexivas	35
2.2.2 Novas leituras, novos leitores	37
2.2.3 Letramento(s)	42
2.2.4 Letramentos Acadêmicos	45
2.2.4. Multiletramentos	50
2.2.5 Letramentos Acadêmicos e Multiletramentos: entrelace para novas práticas docentes	57
2.2.5 Formação de professores	61
3 PERCURSOS METODOLÓGICOS	70
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	71
3.2 DELIMITAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E DO AMBIENTE DA PESQUISA	76
3.3 DESCRIÇÃO DO CORPUS	80
3.4 QUESTÕES ÉTICAS	82
4 ANÁLISES E REFLEXÕES	84
4.1 ESPAÇO DE REFLETIR SOBRE COLABORAR	86
4.2 OLHAR DOCENTE AOS LETRAMENTOS	96
4.3 ESPAÇO DE MULTILETRAR-SE	102
4.5 SITUANDO A PRÁTICA DOCENTE NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E DOS LETRAMENTOS ACADÊMICOS	112
4.5 ESPAÇO DE RESSIGNIFICAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DE PRÁTICAS DOCENTES	124

5 ESTRUTURA DO PRODUTO	136
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS (OU TEMPORÁRIAS)	140
7 REFERÊNCIAS	147
8 APÊNDICES	154
Apêndice A	154
Apêndice B:	156
Apêndice C:	159

1 TRAJETÓRIA...DESPERTAR DE NOVOS OLHARES¹

A formação superior sempre foi uma certeza em minha² vida, a opção e ingresso no curso de Pedagogia ocorreu mediante um desejo ardente de fazer diferença em uma sociedade de poucas oportunidades, principalmente, para quem não possui estudos. Isso é um fato bastante marcante em minha vida, pois passei por essa situação sem condições de custear uma faculdade. Como a bolsa que havia adquirido pelo PROUNI tinha sido em outro estado, em Santa Catarina, me vi diante da desistência de um sonho, pois minha família não possuía condições nem de pagar minha moradia em outra cidade, nem tão pouco de custear meus estudos em uma faculdade particular. Filha de agricultor, com muito orgulho, mas com uma situação bem restrita para poder me ajudar, deparei-me com uma situação bem difícil, porém eu sabia que o desejo gritante que pulsava no meu peito me conduziria muito além. Sei, também, que para muitos só o desejo não basta, esbarrando em outras condições sociais que nosso país apresenta. A desigualdade é cruel, a má distribuição de renda é geradora de inúmeras consequências que afetam aqueles que menos têm. Entendo o quanto se faz necessário ter políticas públicas que sejam capazes de equiparar essas perdas que há muitos anos acontecem. Precisamos de mais investimentos sociais, sobretudo em educação e em saúde.

Consegui custear, com muito sacrifício, o meu curso, trabalhando em uma fábrica de calçados, pois com o ensino médio foi o que consegui naquela época. Iniciei a graduação em Pedagogia pela Universidade de Caxias do Sul/UCS no ano de 2006. O ambiente e o conhecimento de cada mestre me provocaram grande fascínio, o modo como eles se comunicavam não era meramente falar, era passar uma mensagem em cada frase, embora tenha

¹Essa seção faz parte de um capítulo do livro “Instantâneos da Educação II”, publicado em comemoração aos 20 anos da UERGS, Bagé.

²Para esclarecimento do leitor, sobre a utilização do uso variado da pessoa do discurso neste trabalho, empregarei a primeira pessoa do singular, pois trago, em alguns momentos, minhas opiniões, relatos próprios e experiências, neste sentido a utilização do “eu” se torna apropriado. Quando se trata de uma asserção do orientador, autor, entre outras pessoas que colaboraram para este estudo, será empregado a utilização da primeira pessoa do plural, pois trata-se de uma construção coletiva. Já nos casos aos quais me remeto a um dado, elemento, ou objeto, que se distancie do nosso olhar, opinião e que imprima um fato, não argumento, assim os verbos são flexionados na terceira pessoa.

encontrado enorme dificuldade em me situar no espaço acadêmico, pela dificuldade em compreender os textos no modelo que eram disponibilizados pela universidade. Precisei de muita ajuda dos mestres, os quais me acolheram e assim o fizeram. Essa maneira como fui inserida e a ajuda que recebi, motivaram-me bastante e despertou-me grande interesse em exercer uma prática de ensino naqueles moldes. Como nos mostra Kleiman (2005), o professor necessita de conhecimentos para ser um agente ativo, social, agente de letramentos e um verdadeiro agente de saberes, revelando o valor da leitura e da escrita na vida do aluno. O desejo de ser agente do saber, cada vez me impulsionava a seguir firme a minha caminhada.

Foram quatro anos de muitos estudos e desafios, porque trabalhava em uma área totalmente oposta à que estudava. Porém, foi nos estágios que meu curso “ganhou cor e voz”, eles me oportunizaram o contato, como diria meu Mestre da época, Professor Sandro Cozza Sayão (2004) com “*mundos humanos diferentes*”, carregados de uma luz que nunca mais se apagou do meu coração. Foi ali que eu descobri que seria responsável não só em ensinar conteúdos - a ler e a escrever-, mas apresentar um mundo de possibilidades, já que uma sala de aula é composta por indivíduos com experiências sócio-históricas diferentemente entre si. E para a aprendizagem se efetivar, faz-se necessário ter essa sensibilidade. É preciso plantar a semente do sonho desejado e, acima de tudo, trilhar os caminhos necessários em busca deles; à medida que o caminho é trilhado, cria-se a perspectiva da concretização (ALVES, 1994). Ser educadora sempre se fez presente em minha vida, desde a minha infância, imaginando e vivenciando através do brincar e do espaço do ensinar, às quais se tornaram realidade.

Concluída a graduação em 2010, iniciei um Curso de Capacitação em Recursos Humanos na área de Deficiência Mental na Faculdade Cenecista de Osório (FACOS). Ao final do curso, realizei estágio supervisionado na APAE, município Terra de Areia- RS; no mesmo ano, recebi o convite para ser contratada naquela instituição. Mais uma experiência incrível, pois iniciei com uma turma de ciclo I; realizei o trabalho todo voltado para uma alfabetização letrada, que vai além de saber ler e escrever, mas que responde adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita, levando em

consideração vários princípios para essa ação: saber o que o aluno já conhece ao chegar à escola se constitui como âncora da prática docente, assim como a interação dialógica entre professor/aluno, a socialização dos saberes, a contraposição de ideias, tudo isso favorece um trabalho eficaz e sem deixar de estar consciente de que ler e escrever é, em qualquer contexto, uma questão de poder e de autoridade (STREET, 2014).

No decorrer dos anos, consegui alcançar a tão sonhada vaga no concurso público, iniciando minha caminhada efetiva em uma só lugar, conseguindo me apropriar melhor de cada realidade e do contexto vivenciado naquele espaço. Assim, em uma das escolas que trabalhei, senti a necessidade de realizar algo que fosse ao encontro de cada aluno, pois as dificuldades que eles apresentavam em sua escrita, leitura e oralidade faziam com que não obtivessem o alcance esperado nas demais disciplinas. Mesmo sendo realizadas diversas atividades de escrita e de leitura, eu percebia que precisavam aprender a explicar os conhecimentos que já possuíam: comunicar-se com os demais colegas, sendo que o saber de se comunicar é algo indispensável na vida de qualquer um de nós.

Recorri à direção da escola e elaborei um projeto que fosse capaz de atender essas necessidades. O projeto ganhou o nome dado pela turma de “Heróis da fala”, uma vez que para os alunos vencer as dificuldades trazidas pelo ato de escrever bem e falar ao público, daria a cada um o “poder de super-herói”. E se a pergunta que fica é se eles foram heróis ao final do ano? A resposta é, sim, com todas as suas prerrogativas. Trabalhávamos com muitas leituras, textos com modelos estéticos variados, diferentes configurações de escritas verbais e visuais, assim como material sonoro, diversas apresentações ao grande grupo, diversos gêneros textuais, pois, segundo Koch (2006), à medida que são expostos a um número infindável de gêneros textuais, os indivíduos desenvolvem uma competência que lhes possibilita interagir de forma adequada com os mais diversos textos que circulam nas diferentes esferas das práticas sociais, já que a partir da identificação do gênero o leitor saberá o que buscar no texto lido. Os alunos aprenderam exercícios para melhorar a dicção, assim como postura ao se comunicar, o quanto o corpo pode comunicar, abrindo assim, diversas possibilidades de comunicação. Esse

trabalho despertou-me para a necessidade urgente de mudanças, mudanças na maneira de trabalhar a língua escrita e a língua falada, a urgência de uma reformulação dos conteúdos, de pensarmos que o objeto de estudo da aula de língua é a própria língua vista no âmbito da linguagem da comunicação, além de compreender que esse estudo deve partir da realidade que nossos alunos nos trazem, nos apresentam, pois só assim se tornará significativa a aprendizagem, levando-se em consideração a diversidade de material escrito que hoje fazem parte de seu cotidiano e os conteúdos midiáticos que estão ao seu alcance, pois “as linguagens são dinâmicas e todos participam desse processo de constante transformação” (BNCC, 2017, pg.63).

Contudo, o trabalho realizado trouxe-me a possibilidade de pesquisar melhor esse tipo de prática em sala de aula com a utilização de textos multimodais (RIBEIRO, 2016, 2021), que me oportunizaram vislumbrar o crescimento dessa turma, em relação às suas aprendizagens, a qual foi exposta a esse tipo de trabalho. E assim, com pesquisas e muitas leituras, pude perceber que o tipo de atividade que eu havia realizado em sala de aula estava relacionado com o termo multiletramentos (GRUPO DE NOVA LONDRES (GNL) 1996; ROJO, 2012, 2015, 2019) e que esse deveria ser mais bem explorado e compreendido, não só por mim, mas pelos professores que trabalham com o ensino da leitura e da escrita. Um ensino que seja capaz de atender às novas formas de leituras, que os novos tipos de textos propõem.

1.2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nos últimos anos, as mudanças no mundo tecnológico e científico têm ocorrido de maneira muito veloz, fazendo com que as relações humanas mudem, assim como as interações, o modo como as pessoas buscam as informações e, conseqüentemente, as formas de se comunicar, de ser e agir também se transformem. Essas mutações da sociedade estão vinculadas, em grande maioria, aos grandes avanços que as tecnologias propuseram, principalmente, pelo dinamismo digital, que possibilita a múltiplas formas de estar em contato com o mundo e com as pessoas, mesmo geograficamente distantes. As interações têm possibilitado intercâmbios, compartilhamento e

trocas instantâneas de informações, imprimindo novos modelos de comunicação e novas formas de linguagens.

Se por muito tempo, a construção de sentidos na comunicação esteve relacionada a meios analógicos, a contemporaneidade traz maneiras de comunicação, principalmente as concebidas sob a luz da multiplicidade. Uma multiplicidade de formas de se comunicar, de dar sentido a essas manifestações linguísticas, que estão relacionadas com os elementos que constituem esses meios, os quais se comunicam, numa simbiose de elementos, constroem-se para dar sentido a uma nova informação. Esse processo demanda novos leitores, capazes de interagir com esses meios de comunicação com propriedade, que não apresentam somente a escrita verbal, utilizada comumente - antes da chegada das tecnologias - e que ainda é a forma que apresenta protagonismo no campo educacional.

O aumento da utilização dos recursos advindos da implementação das Novas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (NTDICs) e a Pandemia da Covid-19³ acabaram por acelerar a introdução desses novos recursos tecnológicos em muitos espaços. Precisamos lançar um olhar atento sobre esses novos recursos, precisamos compreender que a possibilidade que essas ferramentas apresentam vai além da propositura de atividades que contemplam somente a escrita verbal, sendo que os modos de comunicação apresentam novos tipos de textos, e modos de interação e que se constituem de muitos outros elementos como imagens, sons, gráfico, e tantos outros modos que se orquestram de maneira a construir um texto multimodal (RIBEIRO, 2021) e requerem outras maneiras de interpretação.

A grande diversidade cultural, social e histórica de nossa sociedade, tem demonstrado que um olhar mais sensível a essas diferenças precisa ser impetrado, como apontou o NLG (*New London Group*)⁴ em 1996 em seus

³Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

Fonte: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>

⁴ O Grupo de Nova Londres é formado por dez pesquisadores de diferentes áreas relacionadas à educação linguística. São eles: Courtney Cazden, Bill Cope, Norman Fairclough, Jim Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress, Allan Luke, Carmen Luke, Sarah Michaels e Martin Nakata. Os participantes do grupo se reuniram em 1994 para a elaboração de uma proposta pedagógica apropriada para o mundo contemporâneo, o que originou a Pedagogia dos Multiletramentos. Em 1996, foi publicado o manifesto do grupo, intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies: designing social futures*. Fonte: <https://www2.iel.unicamp.br/tecle/encyclopedia/o-grupo-de-nova-londres/>

estudos (o grupo referenciado será devidamente apresentado no capítulo do referencial teórico). Não há como reduzir as diferenças existentes entre os sujeitos de modo a homogeneizá-los, as diferenças precisam ser consideradas, suas vozes precisam ser ouvidas e, nesse sentido, a escola é um espaço dos encontros dessas diferenças é um espaço em que se deve trabalhar a empatia e a alteridade, desde os primeiros anos escolares, concebidas pelo encontro das relações e interações.

O contexto cultural em que cada sujeito está inserido lhe constitui, são marcas que cada um traz consigo, formas de linguagens diferentes, e que no espaço escolar configuram uma enorme gama de possibilidades de interações. Reduzi-las é desconsiderar suas histórias, sua vida, tudo o que lhe instituiu como ser social e humano. Mas oportunizar aos alunos um ensino que o torne um sujeito capaz de interagir em sociedade com poder, criticidade e identidade, que o possibilite alcançar os letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 2014) é imprescindível nestes novos tempos, em que a oferta de participação em sociedade está ao alcance das mãos de todos.

E é nesse sentido que este estudo apresenta sua justificativa sobre essas multiplicidades de linguagens que se relacionam e que precisam ter espaço no contexto escolar, sejam elas pelos sujeitos, autores e atores desse espaço, sejam pelos modos e recursos que possibilitam a comunicação que, notoriamente, apresentam mudanças no modo de ler e de escrever. Demandam que esses textos com novas linguagens adentrem as salas de aulas, servindo de objeto de estudo, tanto aos professores, quanto aos alunos, a fim de romper com o protagonismo dos textos configurados somente pela linguagem verbal, dando vez a novas possibilidades de interação aos alunos, de forma que sejam capazes de atuar nessa sociedade hiperconectada (Rojó, 2019) ativamente.

Também não se pode deixar de levar em consideração as transformações que ocorreram no mundo do trabalho, que priorizam relações mais horizontais, profissionais que sejam capazes de lidar com a resolução de diversas situações ao mesmo tempo, e que sejam capazes de negociar com as diferenças.

Com tudo isso, muitos pesquisadores sentiram a necessidade de aprofundar mais seus estudos, a fim de apontar caminhos que possam ser seguidos na escola, ampliando a ideia e o espaço para uma nova pedagogia, a Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 1996) que seja capaz de lidar com a sociedade linguisticamente diversa, cada vez mais global, que consiste em culturas multifacetadas e interconectadas, com vários textos em circulação.

Mas para que um ensino desta forma ocorra é preciso que o professor esteja atento a estas mudanças, sobretudo com relação às suas práticas docentes, abertas a novas aprendizagens que possam ser aplicadas em sala de aula, e nesse sentido que a Pedagogia dos Multiletramentos juntamente às concepções dos Letramentos Acadêmicos (LEA; STREET, 2014), podem servir de bússolas norteadoras dessas novas práticas docentes. Podendo proporcionar aos professores reflexões sobre suas ações em sala de aula, e possivelmente a transformação destas ações.

Com isso, o terreno da escola apresenta-se como o espaço a ser pesquisado, como o espaço de reflexões coletivas em torno das novas demandas. Sendo assim, para que este estudo pudesse tornar todos os envolvidos em pesquisadores, optou-se por uma proposta colaborativa (IBIAPINA, 2008) de discussões reflexivas e reconstruções de novas ações pedagógicas, de modo a atender um modelo pautado em práticas multiletradas.

Assim, todos os esforços focaram-se no seguinte **problema**: Quais as concepções de multiletramentos e letramentos acadêmicos estão presentes (ou não) nas falas dos professores de anos iniciais do ensino fundamental de uma escola do município de Capão da Canoa/RS?

Ainda buscando responder ao problema de pesquisa, pautou-se nas seguintes questões de pesquisas:

- Quais os conhecimentos que os professores possuem de multiletramentos?

- Quais as contribuições da formação continuada a partir do princípio colaborativo na ampliação das concepções docentes acerca do conceito multiletramentos?
- Como os multiletramentos são situados na perspectiva dos letramentos acadêmicos?

O **Objetivo geral** desta pesquisa é compreender nas falas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, os multiletramentos junto às concepções dos letramentos acadêmicos de uma escola no município de Capão da Canoa/RS.

Os **objetivos específicos** são:

- a) Identificar os saberes docentes acerca do conceito de Letramentos e sobre a Pedagogia dos Multiletramentos;
- b) Analisar as contribuições da formação continuada na ampliação das concepções docentes acerca do conceito de multiletramentos na perspectiva dos pressupostos da pesquisa colaborativa;
- c) Situar a Pedagogia dos Multiletramentos na perspectiva dos letramentos acadêmicos;
- d) Construir uma trilha formativa explorando os conceitos de multiletramentos e letramentos acadêmicos.

Este trabalho está dividido em seis capítulos. Após o capítulo introdutório que traz a minha trajetória, juntamente das considerações iniciais, as problematizações e os objetivos desta pesquisa, segue o segundo capítulo, o qual é formado pelo Referencial teórico, que é introduzido pelo Estado do Conhecimento, espaço em que me dediquei a realizar um levantamento referente às pesquisas que demonstram uma aproximação teórica com esta. Seguindo pelas seções, “Entrelaçando concepções reflexivas”, “Novos leituras, novos leitores”, “Letramento(s)”, “Multiletramentos”, “Letramentos Acadêmicos e multiletramentos: entrelace para novas práticas docentes”, e por fim, “Formação de professores”.

Ainda no segundo capítulo, então, apresento os caminhos teóricos, seguidos de um estudo das novas formas de leituras e novos leitores da

sociedade contemporânea. Logo adiante, traço uma linha do tempo referente aos estudos dos Letramentos, e importantes estudos que promulgaram a Pedagogia dos Multiletramentos. Busco realizar a aproximação de teorias sobre os multiletramentos e os Letramentos Acadêmicos, que possibilitam um entrelaçamento de aprendizagens capazes de introduzir novas práticas docentes. Para finalizar esse capítulo, discorro sobre Formação de professores, e a relevância para novas ressignificações pedagógicas.

O terceiro capítulo é formado pelo “Percurso Metodológico”, em que se define os caminhos escolhidos para se alcançar o objetivo deste trabalho.

O quarto capítulo é constituído pelas “Análises e Reflexões”, em que busco analisar as percepções dos professores frente às teorias apresentadas na formação docente, possibilitando a implementação de novas práticas docentes.

No quinto capítulo, apresento o desenvolvimento do “Produto Educacional”, fruto desta pesquisa, que é um dos requisitos para o Mestrado profissional, proporcionar que o conhecimento teórico adquirido academicamente possa alcançar à prática na educação, e possibilitar a transformação deste espaço.

E por fim, temos o último capítulo, é composto pelas “Considerações Finais ou Temporárias”, em que busco refletir sobre aquilo que foi desenvolvido na pesquisa, assim como, possíveis pesquisas futuras.

2 CAPÍTULO TEÓRICO

2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO

Para que o estudo deste trabalho tivesse maior autenticidade e pudesse tecer caminhos conduzidos por importantes referenciais teóricos, buscou-se no estado do conhecimento um alicerce e uma direção para esta pesquisa. Sendo que esta seção terá caráter descritivo, retratando o caminho realizado pela pesquisadora dos trabalhos selecionados, como ocorrerá todas as ações e levantamentos de dados obtidos através do tema em estudo, assim como a análise de cada pesquisa julgada com relevância para subsidiar o trabalho em

questão, bem como, quais abordagens e novas reflexões poderão ser agregadas às existentes.

Como trazem as autoras Morosini e Fernandes (2014), que conceituam o estado do conhecimento:

[...] uma matéria formativa e instrumental que favorece tanto a leitura de realidade do que está sendo discutido na comunidade acadêmica, quanto em relação a aprendizagens da escrita e da formalização metodológica para desenvolvimento do percurso investigativo. (MOROSINI, FERNANDES, 2014, p. 155).

De acordo com os caminhos investigativos, os trabalhos selecionados, frutos de pesquisas acadêmicas, como artigos, dissertações e teses, puderam trazer contribuições importantes, uma vez que buscou-se observar os caminhos percorridos e os resultados ao final de cada pesquisa, assim como os autores basilares que mais contribuíram, e deste modo, pudesse direcionar o presente estudo.

Para esta pesquisa, o método utilizado foi de natureza bibliográfica, onde realizou-se um levantamento de dados em repositórios mais acessados entre os pesquisadores, como o banco de catálogos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e *Google Acadêmico*, entre os anos de 2017 e 2021, delimitando um período de cinco anos anteriores.

O levantamento bibliográfico foi realizado por fases, num primeiro momento a pesquisa ocorreu no *site* Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES, utilizando o termo *multiletramentos*, e buscou-se por trabalhos que apresentavam o termo, no título e palavras-chave, o qual se obteve o resultado de (674) trabalhos, sendo (577) Dissertações (299) referente ao Mestrado e (278) referente ao Mestrado Profissional e (97) teses de Doutorado. Ainda no mesmo local de pesquisa, pretendia-se saber em que esfera estavam as pesquisas relacionadas aos multiletramentos e formação de professores, uma vez que se pretendeu com este trabalho elaborar um curso de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. Então para a busca, utilizou-se como termo para pesquisa “*Multiletramentos/Formação de professores*”, utilizando exatamente como escrito, entre aspas e a barra entre as palavras, optando-se por este critério de busca em detrimento de outros, por

julgar com maior precisão no que se pretendia encontrar. Assim, o resultado encontrado foi muito menor, sendo um total de (8) trabalhos apenas, sendo (6) dissertações, sendo (3) Mestrado e (3) Mestrado Profissional e (2) Teses de Doutorado.

Ainda no mesmo repositório, realizou-se a pesquisa com a combinação de palavras, *Multiletramentos/Pandemia Covid-19*, uma vez que gostaria de saber se na pandemia houve a produção de trabalhos com a mesma abordagem a qual venho propondo, porém, desta vez, não foi encontrado nenhum trabalho com tal associação. Do mesmo modo, quando pesquisada a associação das palavras *Multiletramentos/Formação de Professores/ anos iniciais* para esta pesquisa, o resultado encontrado também foi (0).

Em um segundo momento, para o levantamento de dados, a pesquisa foi realizada na plataforma Periódicos da CAPES, na qual optou-se pelo termo de pesquisa das palavras *Multiletramentos*, e assim a apuração contou com um total de (357) trabalhos. Para que pudesse haver um refinamento ainda maior do total, decidiu-se por efetuar a busca pela junção dos termos “*Multiletramentos/Formação de professores*” e tendo como assunto principal *Multiletramentos*, assim, o resultado que se alcançou foi de (9) artigos. Do mesmo modo como ocorreu na plataforma anterior, quando pesquisado por *Multiletramentos/Formação de Professores/ anos iniciais*, o resultado encontrado foi (0).

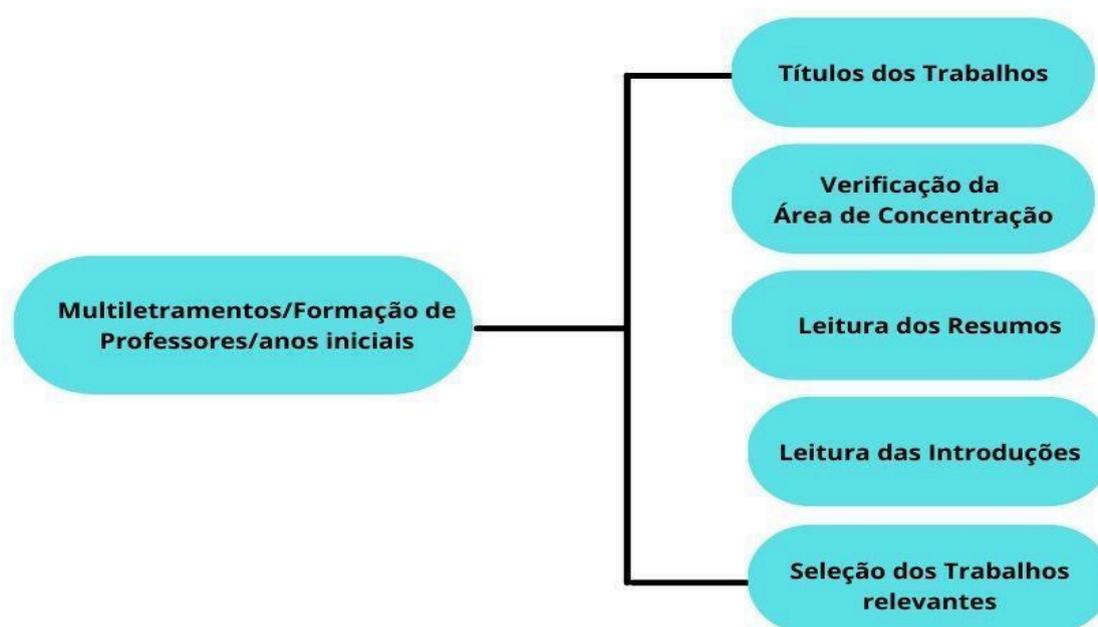
E, assim, em um terceiro momento de pesquisa, com as buscas realizadas no repositório *Google* acadêmico, o termo utilizado para a busca foi *Multiletramentos*, e o total de trabalhos encontrados foi de 524. Refinando um pouco mais a busca, utilizaram-se, então, as seguintes combinações de palavras, *Multiletramentos/Formação de Professores*, em que se obteve o resultado de 17 trabalhos, sendo (15) artigos e (2) dissertações. E assim, como nos demais repositórios, quando efetuada a busca dos termos “*Multiletramentos/ Formação de professores/ anos iniciais*” a apuração para esse levantamento foi de nenhum trabalho, o que se evidencia uma lacuna nas produções referente à abordagem da pesquisa em questão.

Ainda, num quarto momento, propôs-se realizar um levantamento pelos termos “*Multiletramentos/Letramentos acadêmicos* em virtude do trabalho que

se pretende realizar com a aproximação de ambos os termos, no campo escolar, e o resultado obtido, para todas as plataformas de busca, foi (0), demonstrando a escassez de pesquisas realizadas nessa área, possibilitando um protagonismo para esta pesquisa.

O Fluxograma abaixo apresenta os critérios utilizados para seleção ou a exclusão dos trabalhos.

Fluxograma 1: Triagem realizada para seleção e exclusão dos trabalhos



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

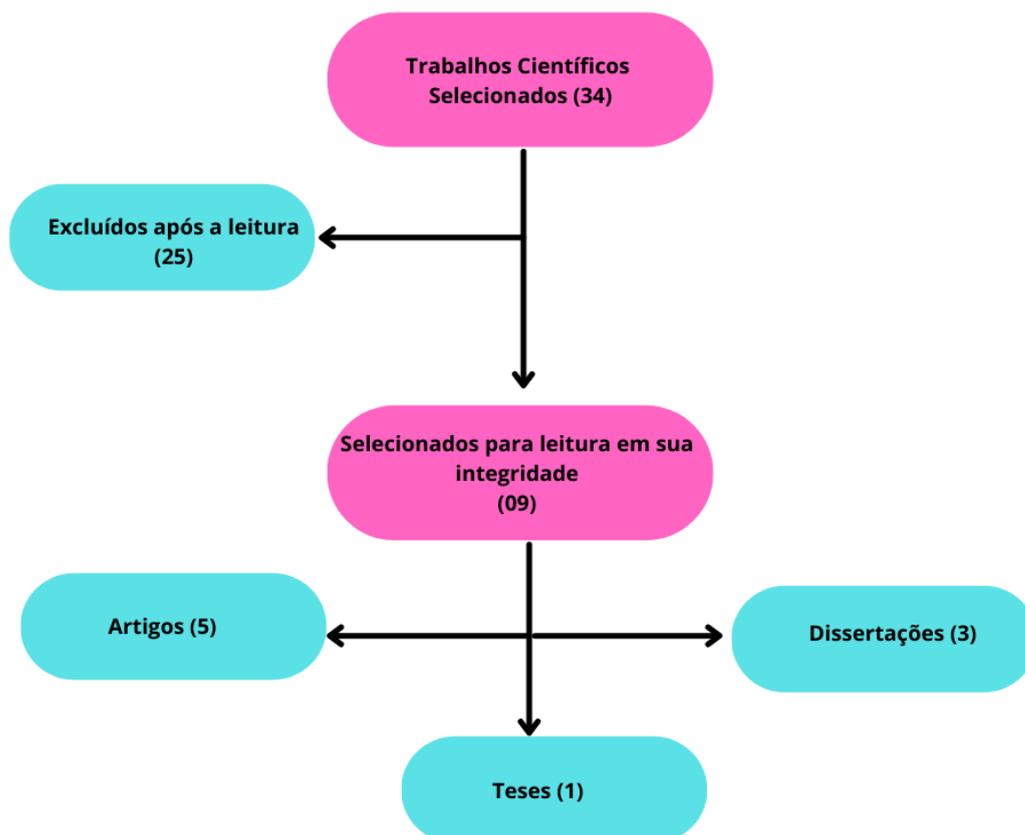
Todos os trabalhos selecionados, embora tenha sido utilizado o termo multiletramentos, versam sobre a Pedagogia dos Multiletramentos, que na verdade, é a âncora dos multiletramentos. Nas buscas e leituras executadas, pode-se observar que os autores discutem desde aprendizagens da escrita e da leitura, ascensão das novas tecnologias, textos multimodais, aprendizagem por *design* e toda relação estabelecida entre um ensino pensado na multiculturalidade e multilinguística estabelecida pela Pedagogia dos Multiletramentos. A investigação referente à formação de professores relacionada a práticas multiletradas corroboram com a principal temática deste ensaio que busca, de uma forma integrativa aos demais pesquisadores,

contribuir com um estudo que propicie à comunidade acadêmica e à comunidade escolar, que na verdade é a potencializadora das angústias desta pesquisadora, subsídios para um efetivo trabalho voltado às práticas multiletradas de uma educação contemporânea.

Pode-se constatar que a grande maioria dos trabalhos selecionados na área dos multiletramentos e da formação de professores estão relacionados com a formação de professores em níveis de ensino médio e educação superior. Apenas (4) artigos relacionados com a área de pesquisa, que é os multiletramentos nos anos iniciais do ensino fundamental, o que reforça a necessidade de um estudo mais aprofundado na área de formação continuada. É através deles que ocorre a intermediação para a formação dos alunos da educação básica.

A partir desse levantamento realizado nas plataformas já mencionadas, obteve-se a seleção de (34) trabalhos, sendo, então, (2) teses, (8) dissertações e (24) artigos, que após a leitura dos resumos das obras, e estes se aproximavam das teorias que pretendia ancorar o meu trabalho, foram então selecionados, (1) tese, (3) dissertações e (5) artigos, para que pudesse realizar a leitura na íntegra, assegurar alguns autores basilares, delimitar caminhos metodológicos, averiguando assim, o que se pode agregar às pesquisas já existentes. Levaram-se em conta as pesquisas que asseveram sobre multiletramentos, sobretudo aquelas que trazem a formação docente como espaço de pesquisa e transformação para novas práticas.

Fluxograma 2: Seleção dos trabalhos para leitura.



Fonte: Elaborado pela autora (2022) - Adaptado de Menezes (2011)

2.1.1 Trabalhos Selecionados

Para melhor compreensão dos trabalhos científicos selecionados, optou-se por apresentá-los por categorias que foram analisadas.

2.1.2 Da Tese

O trabalho selecionado de Vírsida (2019) como análise para esta pesquisa é uma Tese de Doutorado, a única contemplada no momento da pesquisa, acerca dos termos utilizados para busca. O trabalho tem como título: *“Infográficos para ensino de LE/LA? Análise de materiais didáticos, design e desenvolvimento de um curso para a formação de professores de espanhol no contexto brasileiro da educação básica”*, o trabalho em questão traz a multimodalidade e os meios semióticos, assim como os infográficos como caminhos para uma Pedagogia dos Multiletramentos, assegurando a pertinência em desenvolver em sala de aula um trabalho que integre esse tipo

de material nas aulas, “os infográficos são ainda entendidos como boas alternativas de apresentação de informações complexas em pouco espaço, combinando as vantagens da linguagem verbal com a não-verbal, assim como de outros modos semióticos (VÍRSIDA, 2019, p. 20).

Esse tipo de recurso naturalizado pelas redes sociais circula com muita facilidade tanto nos meios impressos como na internet, pois apresenta de maneira rápida informações, sendo uma maneira fácil de ser consumida pelos leitores. Apresenta-se como um importante tipo de material a ser abordado em sala de aula, assim como os tipos textuais (poema, carta, bilhete, receita, etc.), trabalhados nas aulas de leitura e escrita, sendo um recurso a ser explorado e que está muito presente nos meios de comunicação.

O estudo em análise discorre sobre o *design* como atividades semióticas para consumir e produzir textos, de modo que o leitor reproduz alguns aspectos do texto, concebe seus próprios percursos e estratégias de leituras, enquanto se torna o autor dessa leitura, que é única para si mesmo, salientado que as combinações dos conceitos de transformação e reprodução são centralizadas no *design*. Neste sentido, Vírsida (2019) expõe que a Pedagogia dos Multiletramentos, em todas as formas de representação, deve ocorrer como processos dinâmicos de transformação e não apenas como reprodução.

2.1.3 Das Dissertações

Diante das análises das dissertações selecionadas, pode-se perceber que todas elas reforçam o quanto práticas pedagógicas que envolvam os multiletramentos são importantíssimas a serem desenvolvidas no espaço escolar.

A pesquisa de Laet (2020), “*Educação Profissional e Formação Docente: Letramentos e Multiletramentos em sala de aula*”, traz dados importantes em relação ao grau de alfabetismo dos brasileiros medidos pelo INAF (Índice Nacional de Alfabetismo Funcional), que demonstra que muitos, com idades entre 15 e 64 anos, não atingiram o nível mais alto considerado como alfabetismo proficiente (sujeito seja capaz de ler e interpretar texto de maior complexidade e opinar a respeito do conteúdo). Os dados citados

evidenciam uma lacuna existente em nosso sistema de ensino, ainda que os alunos se encontrem alfabetizados, eles não estão alcançando o campo da produção de sentido, da compreensão daquilo que leram.

Assim, Laet (2020, p.29) traz em seu estudo que “com retratos tão negativos em relação ao domínio de leitura e escrita no Brasil parece uma utopia pensar que a sociedade brasileira tem maturidade para lidar com as mais diversas atuações que a tecnologia proporciona na atualidade” e demonstra em sua produção o quanto é emergente propiciar aos professores, que são os mediadores do conhecimento aos alunos, formação que os aproxime de práticas pedagógicas que vão além do ensino da escrita verbal em papel e possam contemplar um ensino mediado pelas multissemióticas (ROJO, 2009). Porém, seu trabalho traz a formação voltada à educação do ensino superior, distanciando-se dos anos iniciais, as quais este estudo propõe investigar, deste modo, oportuniza-se uma compilação de ambas as pesquisas, de modo a oferecer um estudo mais condensado à comunidade acadêmica.

Já Silva (2021), em sua pesquisa “*A Pedagogia dos Multiletramentos no curso de letras: um estudo de caso em Pernambuco*”, assevera sobre a importância de um trabalho voltado aos multiletramentos e discorre sobre as transformações ocorridas na educação ao longo dos anos e suas implicações na formação docente, afirmando em sua pesquisa que

O ensino é considerado objeto de investigação da didática. E nessa compreensão, percebemos a complexidade desse objeto à medida que o entendemos como prática social passível de contínuas transformações, desde as relações entre professores e estudantes à diversidade dos contextos: institucionais, culturais, espaciais, temporais, sociais (SILVA, p.32).

Nessa visão, o ensino que se propõe deve manter uma relação contínua de evolução, acompanhando as transformações sociais do século XXI, que de um modo ou outro, modificam as práticas sociais e exigem da educação novas formas de ensinar, propondo, assim, a Pedagogia dos Multiletramentos como basilar.

O próximo trabalho averiguado foi o de Bedin (2020) - “*Multiletramentos no ensino fundamental I: processos de criação e práticas pedagógicas de uma formação continuada para professores de Toledo/PR*”, cujo objetivo é suscitar

uma discussão através dos multiletramentos e sua presença nos documentos norteadores da educação em âmbito nacional, apresentando uma cronologia temporal de todos os documentos que servem de embasamento à educação, assim como apontam para introdução de novas práticas pedagógicas, e a necessidade de contemplar “os novos e os multiletramentos”. (BRASIL, 2017, p.70).

Essa pesquisa se assemelha com a anterior, pois ambas versam acerca da Pedagogia dos Multiletramentos para subsidiar a ação docente e propõe, através da formação docente, o caminho para alcançar esse ensino.

2.1.4 Dos artigos

Seguimos, agora, com as contribuições que esses trabalhos apresentam a esta pesquisa.

As autoras Arantes e Toquetão (2020), com o trabalho *“Multiletramentos na Infância: Como ficam crianças no isolamento provocados pela Pandemia COVID-19?”*, trazem o impacto da pandemia da covid-19 à comunidade escolar: a falta de equipamentos digitais, a conexão de internet e falta de preparo para utilizar esses recursos no espaço de ensino, demonstrando o necessário preparo dos envolvidos nesse processo a fim de dominar o uso das tecnologias e interagir com esse sistema ativamente. As autoras sustentam em seus estudos as contribuições das tecnologias digitais pautadas nos multiletramentos e problematizam o tempo de exposição das crianças em frente às telas digitais, chamando bastante atenção os dados trazidos no trabalho que foi analisado.

Já as contribuições de Silva e Santos (2018), em seu trabalho *“Ações Pedagógicas em Contextos de Multiletramentos Digitais: desafios ao docente dos anos iniciais do ensino fundamental”*, pautam-se pela introdução dos multiletramentos em sala de aula e a premência da reconfiguração escolar, nos anos iniciais, para atender às novas demandas introduzidas pela sociedade globalizada. Refletem sobre os novos tipos de leitores e produtores textuais em rede, que diferem do tipo de leitor que temos na escola, um leitor unilateral, mas, como (SILVA; SANTOS 2018, P. 321) apontam, “diversos sujeitos/vozes

que se imbricam e interagem a todo momento, na construção de novos saberes e conhecimentos, na elaboração de novas informações.”

O trabalho de Simões e Silva (2019), cujo título é *“Formação de professores: A Pedagogia dos Multiletramentos como potencializadoras de aprendizagens multiletradas”*, apresenta um estudo sobre a formação docente em consonância com o desenvolvimento de práticas multiletradas, pautado no papel do professor e a responsabilidade de buscar formação de acordo com as transformações sociais. Um professor que compreenda o papel da Pedagogia dos Multiletramentos para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas como um colaborador na construção do conhecimento de seus alunos, auxiliando-os a se tornarem sujeitos capazes de refletir sobre suas ações na sociedade, assim como seu papel na construção coletiva e social. Refletem sobre a interação entre professor e pesquisador, na medida em que as autoras contemplam que “a dialogicidade apresenta-se como elemento indissociável e indispensável nas práticas pedagógicas que almejam uma formação crítica e reflexiva e que impulsionam a participação e a colaboração dos sujeitos nas demandas da contemporaneidade” (SIMÕES; SILVA, 2019, p. 5). Isso porque o docente pode colocar-se em uma situação de pesquisador, numa proposta colaborativa, entre pesquisador e docente, apresentando uma relação horizontal, proporcionando nesse espaço, maior liberdade e trocas, encorajando-os a realizar reflexões, saindo do papel de mero receptor para assumir o papel de construtor dos saberes e aproximar a teoria à prática.

O estudo de Soares e Almeida (2020), intitulado: *“Alfabetização e os multiletramentos: uma proposta de formação docente em práticas de letramento digital”*, tece caminhos sobre a alfabetização e o letramento, apresentam uma relação muito íntima entre ambos e conduzem sua pesquisa para uma aproximação dos multiletramentos com a introdução das tecnologias, favorecendo assim o letramento digital. As autoras trazem os conceitos em termos epistemológicos para dar início à discussão, discorrendo através de suas transformações ao longo das mudanças sociais ocorridas com a globalização e a era digital. Reverberam sobre a formação docente e a necessidade de ultrapassar a compreensão de formação enquanto capacitação e absorção de informação, e que essa “passe a ser delineada em uma

perspectiva de produção colaborativa de conhecimentos, favorecendo a construção de redes formativas, diferindo, portanto, da concepção sistemática que limita a formação a uma meta estanque”(ALMEIDA, 2010, *apud* SOARES; ALMEIDA, 2021, p. 180), enfatizando o papel do docente na formação como protagonista de seu conhecimento.

O trabalho sobredito apresenta contribuições relevantes a esta pesquisa com um aporte teórico e percursos a serem explanados e eixos importantes, por ser uma proposta interventiva nos anos iniciais do ensino fundamental, assemelhando-se com este estudo.

Na pesquisa “*Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação*”, Silva, Anacleto e Santos (2021) abordam a formação de professores nos anos iniciais do ensino fundamental, trazendo reflexões importantes acerca dos multiletramentos e a cibercultura, nas quais “os letramentos avançam para além do impresso e tornam-se partes integrantes da cultura digital, constituem-se como práticas sociais, como processos contemporâneos” (SILVA; ANECLETO; SANTOS, 2021, p. 05). É por esse viés que os multiletramentos se configuram, pela multiplicidade semiótica e cultural, surgindo novas práticas letradas de comunicação em rede. Essa pesquisa aborda os Novos Letramentos (Street, 2014) e suas concepções, apontando a escola como uma agência de letramentos, que deve estar preparada para atender a novas demandas. Tem o papel de implementar um conjunto de práticas de leitura e escrita que abranjam vários contextos sociais e deste modo contribua com as competências comunicativas dos alunos. Esse estudo sustenta a relevância das práticas pedagógicas docentes demonstrarem uma intimidade com o multiletramentos, sobretudo, com as NTICs.

As pesquisas aqui elencadas apresentam muitas informações importantes para o estudo em questão, que de um modo subjetivo, destina-se a discutir a formação docente refletindo à luz da Pedagogia dos Multiletramentos para mudanças de paradigmas no espaço escolar. Todas as pesquisas apontam em seus resultados as contribuições das práticas multiletradas, que podem melhorar a proficiência leitora, principalmente com a subvenção dos recursos tecnológicos, conhecimento literário a partir dos textos

multimodais, dos multiletramentos para a edificação de inúmeros conhecimentos.

Todas as leituras efetuadas para a construção do estado do conhecimento permitiram visitar importantes conceitos teóricos, definir os autores prevaletentes para a construção desta pesquisa, que apresentava seus primeiros ensaios, e quais os conceitos que precisavam ser revisitados e assegurados sua relevância, de modo a agregar aos estudos já existentes. Possibilitaram também delimitar os termos e suas ordens na construção deste trabalho, de modo que apresente de maneira muito expressiva as contribuições a todos que se interessam por estudos sobre os multiletramentos. E, ainda, evidenciou poucos estudos a respeito dos multiletramentos, formação de professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois todos que foram encontrados revelaram a importância de aprofundar os estudos referente aos termos já citados, de modo a proporcionar mais resultados a toda comunidade acadêmica, contribuindo com novos estudos que possam emergir desse processo de pesquisa.

A busca concretizada possibilitou refletir sobre as ações dos pesquisadores e seus esforços em trazerem tantos conceitos e informações relevantes à comunidade acadêmica. É importante trazer que no momento que se desenvolve um estudo, pesquisa-se de um espaço situado, oferecendo contribuições à luz desses espaços, embora os termos e conceitos teóricos aproximem-se bastante em cada pesquisa. Cada uma traz sua singularidade e reflexões a partir do campo de estudo, no qual os sujeitos estão inseridos, tornando-se assim, única. E nessa ação-reflexão em que se realiza a construção desta seção, contamos com as autoras Morosini e Fernandes, 2014, p. 156) que trazem

[...] nesta reflexão, faz-se necessário considerar que a construção de uma produção científica está relacionada não só à pessoa/pesquisador que a produz, mas a influências da instituição na qual está inserida, do país em que vive e de suas relações com a perspectiva global.

Demonstrando o quanto realizar esse movimento, de revisão literária, possibilita conhecer várias realidades a partir das vozes de muitos sujeitos e diversas culturas, assim como caminhos que os autores percorreram em suas

pesquisas, analisar diversas maneiras de coleta e análise de resultados no campo educacional, que de uma maneira muito substancial amplia nosso conhecimento em relação ao tema de pesquisa e auxiliaram a delimitar os caminhos que seriam percorridos.

2.2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.2.1 Entrelaçando concepções reflexivas

As transformações constantes ocorridas na sociedade contemporânea têm acarretado muitas mudanças de paradigmas, principalmente as relacionadas ao terreno da comunicação, que conseqüentemente mudam as maneiras de se relacionar, assim como acarretam modificações no mercado de trabalho.

As metamorfoses que ocorrem em nossa sociedade, bradam por transformações no espaço escolar, pautadas numa educação que seja capaz de atender as novas modificações introduzidas pela era tecnológica, principalmente aquelas que atendam as expectativas de uma sociedade digital, constituídas por culturas híbridas⁵, por diversas singularidades da era globalizada, a fim de que os sujeitos possam ser capazes de interagir nesses novos espaços, construindo seus próprios conhecimentos. Diante de tantas transformações, um descompasso muito grande ocorre no sistema educacional; a necessidade de uma aproximação das novas composições textuais e mídias digitais com espaço escolar precisa acontecer, aliando os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem do escopo contemporâneo, à medida que possam atentar para um ensino responsivo e subsidiado por um olhar mais reflexivo, que contribua para o desenvolvimento de novos saberes ligados a essas transformações.

As novas mídias digitais muito mais rápidas e eficientes, transformaram as formas de interação, proporcionando muito mais agilidade, o que, em muitos

⁵Rojo, (2012, p. 13), embasada em García Canclini (2008[1989]:302-309), afirma que (...) o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “popular/de massa/erudito”), desde sempre, híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes “coleções”.

momentos, apresentam-se como um turbilhão de informação que se cruzam, exigindo do sujeito em interação, a habilidade de contemplar ao mesmo tempo vários tipos de diálogos, exigindo um domínio muito grande da capacidade de se comunicar e interpretar. Como afirma Ribeiro (2016, p. 123) [...] “é nesta seara das linguagens que se pode fazer uma reflexão informada, especializada e criativa sobre ler e escrever, especialmente textos multimodais, com todas as implicações deles.” Esse excesso informativo e comunicativo exige habilidades novas, assim como novas formas de escrever e novas formas de interpretar. Esse novo modelo de múltiplas linguagens, possibilitado pelos novos meios de comunicação, requer novas práticas para o uso das linguagens, demandando o domínio de novos letramentos e multiletramentos (ROJO, MOURA 2019), que se possa pensar e refletir sobre a ação dos profissionais de educação, engajando-se num ensino que envolvam aprendizagens capazes de promover os alunos de meros receptores, perfil dos alunos atuais, autores de seu próprio conhecimento, de seu próprio discurso nessa sociedade hiperconectada.

Todas essas mudanças trazem importantes reflexões, sobretudo as vinculadas ao espaço escolar, pois é através do ensino que podemos preparar sujeitos comprometidos com a sociedade e mais participativos, que compreendam que podem e devem ser agentes ativos para as transformações de um corpo social mais igualitário a todos. Para isso, é necessário habilidades comunicativas e conhecimentos que perpassam a ação docente, pensada em práticas sociais reflexivas para produção de sentido, reconstrução de significados e construção de identidade e poder (LEA; STREET, 1998; 2014 *apud* OLIVEIRA 2017), priorizando, nesse sentido, o modelo de letramento acadêmico, termo a ser mais bem explorado logo adiante.

O contexto atual evidencia uma problemática que deve ser contemplada pela escola, pois o que se percebe é uma grande resistência em modificar a grade curricular, que se encontra muito fragmentada em áreas de conhecimento, embora já observamos estudos que buscam romper com essa fragmentação. É necessária uma modificação teórico-metodológica e curricular que rompa com o “paradigma de aprendizagem curricular” que “assume que alguém decidirá o que você precisa saber e planejará para que você aprenda tudo em uma ordem fixa e em um cronograma fixo” (LEMKE, 2010, p.469). Um

novo olhar para as formas de aprendizagens precisa ser lançado, priorizando o ensino colaborativo com práticas multiletradas e participativas, incorporando novas práticas de ensino. Rojo (2013, p. 8) destaca que

Vivemos a era das linguagens líquidas, a era do networking, ou relacionamento. Nesta era, competências variadas são exigidas para realizar o que Santaella (2007:78) chama de “criações conjugadas”. Falamos em mover o letramento para os multiletramentos. Em deixar de lado o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula [...] como um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas.

Nesse sentido, fazem-se necessárias práticas pedagógicas que possam introduzir a cultura digital sempre que possível, transgredir a esfera linear de ensino capaz de romper com o modelo de ensino fragmentado, que pressupõe, que o conhecimento seja utilizado de maneira estanque, segmentado. Já não há espaço para esse tipo de ensino, vivemos numa era compactada, onde cruzamos informações continuamente, e essas devem fazer sentido ao sujeito. As práticas de ensino carecem ocorrer de maneira colaborativa (ROJO, 2012), numa relação dialógica e horizontal com o professor, priorizando a subjetividade de cada um. E nessa aprendizagem possam ser atores e autores desse processo, numa relação conjunta, priorizando a construção do conhecimento.

Todas as mudanças citadas estão relacionadas com comunicação digital, principalmente a móvel, que facilita e agiliza as interações entre os usuários, nesse sentido, essa comunicação exige que tenhamos o entendimento do tipo de texto que transita nesse espaço, e de como realizar a leitura destes novos tipos de textos, demandando novas maneira de ler e interpretar essa mensagem. Diante disso, faz-se necessário lançar um olhar para os novos leitores e novas leituras presentes nesse local de comunicação tão utilizado nesta era digital, é o que a seção a seguir apresenta.

2.2.2 Novos leituras, novos leitores

Para dar início às reflexões, precisamos principiar pelo terreno das leituras, percurso importante a ser efetuado, tendo em vista que muitas coisas vêm se modificando nesse campo, impulsionados pelos novos modos de

produções comunicativas, exigindo novas habilidades de compreensão e interpretação leitora. Ribeiro (2021, p. 20) destaca que “o importante, para o momento, é perceber que a leitura é semovente, isto é, ela se compõe de um leque amplo - e cada vez mais amplo - de elementos, que vão das habilidades cognitivas de quem lê até suas escolhas de "consumo””.

Desse modo, pode-se perceber quanta coisa está imbricada no universo da leitura, desde os textos que foram escolhidos para essa leitura até mesmo qual a intenção que cada texto propõe. Isso muda de acordo com quem lê e quais suas pretensões. Aqui se evidencia o quanto o professor pode e necessita realizar o papel de mediador nas leituras dos alunos, despertando a curiosidade para novas leituras, auxiliando a ler com intenção, pois a cada dia tem ocorrido mais esses episódios em sala de aula, e o que se pergunta é: eles não sabem ler? Não entendem o que leem? Ou não são despertados a buscar sentido no que leem? Ou ainda, não estão familiarizados com o tipo de leitura proposta, situada?

Ainda sobre um olhar atento acerca da leitura, precisamos conceber as mudanças e as transformações que essa foi sofrendo ao longo dos anos, principalmente, a partir dos anos de 1990, como aponta Rojo (2019), em que os textos passam de escritos e impressos para digitais, pelas mudanças das mídias, permitindo que todas as linguagens se misturam em um mesmo artefato, chamado de texto.

Assim, é muito importante lançar um olhar às modificações que vêm ocorrendo, principalmente, de como realizar a leitura desses materiais, que demandam novos leitores, mais atentos a essa mescla de composições que, de uma forma diferente, configuram um novo texto, muito menos verbal do que os comumente trabalhados em sala de aula. No entanto, esses novos modos de produção, que deveriam estar ao alcance de todos, nos meios digitais, requerem uma nova maneira de interpretar. Ribeiro (2021) corrobora com essa assertiva destacando que:

Formar leitores, portanto, vem se tornando, há décadas, uma tarefa das mais complexas. A importância de ler textos multimodais vem se ampliando, conforme os textos circulam de diversas formas em nossa sociedade. Conhecer seus modos de produção, reprodução e circulação tem relação direta com saber lê-los com mais perícia e menos ingenuidade (pensemos aí nas fake News...). (RIBEIRO, 2021, p. 32).

A autora traz a questão das *fake News*⁶, que colocam em dúvidas, muitas vezes, até mesmo os conhecimentos científicos, frisando a questão da curadoria das informações (ROJO, 2012), a leitura de fontes confiáveis. O ensino dessas questões pode e precisa ser realizado no chão da sala de aula, para formar cidadãos mais comprometidos eticamente com o tipo de informação que reproduzem.

E é no espaço escolar que os alunos necessitam ter o contato com as mais variadas formas de textos, trazendo a multimodalidade como algo a ser entendido e explorado nesse contexto. Ribeiro (2021, p.74) explica que a “multimodalidade é um termo que vem sendo empregado em estudos sobre os textos, cuja expressão dos sentidos se dá por meio de diferentes modos semióticos, especialmente na relação entre texto verbal e imagem, mas também outras como som e movimento”. Os textos multimodais precisam de um olhar apurado para suas composições, em compreender toda sua harmonia de modos que ali foram postos, para que a leitura final seja ainda mais carregada de sentidos e de uma maneira mais rápida possa ser compreendida. Para que tenhamos sujeitos que dominem esse tipo de produção e compreensão, recomenda-se trabalhar em sala de aula o domínio de textos multimodais, priorizando as práticas multiletradas que vão além do âmbito da leitura, construindo significados. Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020, p. 171) reforçam que “reformulamos significados contínua e ativamente, pois estamos sempre atribuindo sentidos ao mundo de novas maneiras; [...] envolvidos em um trabalho com significados comunicados, rerrepresentando-os, a fim de que façam sentido para nós.”

O chão da sala de aula carece estar preparado para as novas ressignificações, que podem ocorrer silenciosamente ou em voz alta, visivelmente, com o auxílio de outra pessoa, nesse caso, o professor. Nesse espaço transversal, objetivam-se relações de trocas, de aprendizagens e interações com novas culturas permeados pelas leituras e produções de novos

⁶O termo vem do inglês *fake* (falsa/falso) e *News* (notícias). Dessa forma, em português, a palavra significa notícias falsas. Fonte:

<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/dicas/o-que-sao-fake-news>.

conhecimentos pautados na “multisemioses e multimodalidade”⁷, tão presente nas novas formas de comunicação e que precisam fazer parte do contexto escolar.

A capacidade de análise dos mais variados tipos de textos, sobretudo os textos contemporâneos, carecem de protagonismo no espaço escolar, propiciando aos alunos o contato com os mais diversos enunciados⁸ das mais variadas composições, como autores apontam abaixo:

[...] na leitura, produção e análise de enunciados/textos contemporâneos, tanto de tema, como de forma composicional e de estilos – pois há também formas de composição e estilos de imagem, músicas, etc, precisamos levar em conta as características multimodais ou multissemióticas desses para a construção dos sentidos (temas). (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 112).

Neste contexto, se os professores não compreenderem a relevância de trabalhar com a leitura e a produção escrita em diversos modos, limitarão os discentes a uma aprendizagem arcaica que prioriza somente a conquista das habilidades técnicas e formais. Isso não proporciona ao aluno o domínio de práticas capazes de lhes tornar sujeitos inseridos nos novos meios de comunicação, fazendo uso desses espaços com entendimento. Quando pensamos numa educação que oportuniza aos alunos o domínio das práticas sociais, há de se pensar no caminho que devemos seguir para atingir esse objetivo. A realização perpassa pelas mãos dos professores, mediante um ensino pautado na mediação e na colaboração, priorizando as relações interativas entre os sujeitos envolvidos nesse processo de novas significações.

A introdução de textos multimodais na sala de aula apresenta-se como uma tarefa difícil, que demanda do profissional o rompimento com a rotina, com um ensino reprodutivista que fragmenta o saber, que direciona as aprendizagens. Infelizmente, uma grande maioria dos professores não

⁷Textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” (ROJO; MOURA, 2012, p. 19).

⁸Um enunciado, para Bakhtin, é um dito (ou escrito ou mesmo pensado) concreto e único, "irrepetível", que gera significação e se vale da língua/linguagem para sua materialização, constituindo o discurso. Pode ser uma simples interjeição ou meneio de cabeça, assim como uma frase, um texto escrito completo ou um romance. O que o define são suas fronteiras, ou seja, tudo que leva a alternância dos falantes. (ROJO; MOURA, 2015, p.170).

percebem as intenções camufladas presentes no currículo oculto⁹ (SILVA, 2003) para “produção de massa” (LEMKE, 2010, p. 469), que envolve muito além da vontade dos docentes, e sim de gestão, dos órgãos e documentos oficiais que contribuem para esse tipo de currículo. O rompimento desse ensino precisa assumir, gradativamente, novas práticas norteadoras que indiquem diretrizes sobre novas concepções, em especial aquelas que contemplem a diversidade sociocultural e as múltiplas linguagens, que propõem um ensino concebido por práticas multiletradas, que podem ou não envolver tecnologias digitais (ROJO, 2012). Nesse sentido, propõe-se um processo de ensino-aprendizagem, não somente com acesso ao território tecnológico, mas que possibilite ao aluno, mesmo sem recursos digitais, ter ao alcance de suas mãos textos multimodais, possibilitando o contato a essas novas formas de escrita.

Embora as tecnologias estejam ditando as novas formas de comunicação, precisamos de um olhar sensível àqueles que não disponham desse acesso. Frisa-se, aqui, não só o acesso do aluno às mídias digitais, mas também ao dos professores no espaço escolar, os quais dependem do poder público para o referido acesso. Assim, a ruptura com o ensino tradicional “fica ainda mais difícil quando o próprio acesso digital está em questão” (KLEIMAN, 2014, p. 75).

Ao trazer para esse debate uma pequena amostra sobre o acesso às tecnologias digitais, evidencia-se por que razão a escola precisa ser a agência de letramentos. Talvez ela seja o único espaço em que muitos alunos tenham o contato mais científico de dados e a possibilidade de um “letramento científico” (COPE, KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p. 337). O que se pode observar através dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação¹⁰ (PNAD contínua TIC 2019) é que quarenta e seis milhões de pessoas não têm acesso à internet no nosso país.

⁹ “[...] o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2003, p. 78).

¹⁰ Os dados podem ser acessados no sítio eletrônico:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>.

Se realizarmos uma leitura social desses dados, podemos observar que o público que não tem acesso à internet, a maioria, está localizado nas periferias, no Norte e Nordeste do país, um recorte da exclusão digital. Ainda nessa mesma pesquisa, analisando mais dados pertinentes como o uso do celular para acessar à internet, a pesquisa demonstrou que somente 64,8% dos alunos que estudam em escolas públicas tinham o aparelho celular para uso, porém nem todos tinham acesso à internet; no entanto, no ensino privado, 92,6% dos estudantes tinham um celular e a grande maioria com acesso à rede, sendo 98,5%, evidenciando o abismo social existente. Percebe-se que, embora a pesquisa seja de 2019, antes da pandemia, já demonstrava em seus dados quem conseguiria ter acesso às aulas em formato remoto e quem não conseguiria. O contexto pandêmico só salientou ainda mais a disparidade entre o público e o privado. Nesse sentido, a escola ainda se apresenta como importante fonte de acesso de recursos multimodais ou semióticos a esses alunos, proporcionando o contato às práticas letradas capazes de inseri-los na sociedade contemporânea e os auxiliando na busca de novas significações de aprendizagens. No entanto, faz-se necessário que os professores compreendam os letramentos como práticas sociais, e que a alfabetização é uma das muitas práticas de letramentos existentes, deste modo, propomos a próxima seção sobre letramentos e sua relevância no ambiente escolar e fora dele.

2.2.3 Letramento(s)

Como já discorrido na seção anterior, sabe-se da relevância das novas formas de produções e interpretações textuais, que configuram novos leitores. Que requer dessa nova geração leitora, habilidades de interpretação para inserção em novos contextos, novos gêneros do discurso¹¹, formados a partir de muitas interações, as quais requerem novos letramentos ou, ainda,

¹¹Os gêneros são constituídos historicamente, usados e experimentados socialmente, tendo existência e força na vida social, embora só se materializem em textos e enunciados [...] os gêneros são formas de dizer, de enunciar, de discursar tramas da história de uma sociedade, de uma cultura e que nela circulam nos saberes das pessoas - um universal -, mas que só aparecem concretamente na forma de textos orais, escritos ou multimodais, isto é, aqueles que misturam várias modalidades de língua/linguagem (verbal, oral ou escrita; imagem, estática ou em movimento; sons musicais). (ROJO; MOURA, 2015, P.28)

multiletramentos.

A palavra letramento emerge da tradução da palavra inglesa *literacy*, que em primeiro momento era atribuída à concepção de alfabetização, fato que a autora Magda Soares reforça em suas produções. Soares (1998, p. 17) define o verbete: O que é letramento? “O estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever”. Nessa época, o entendimento do termo vinculava-se ao ato de ler e escrever.

Em meados de 1980, com a publicação do livro: *No mundo da escrita*, da autora Mary Kato, do ano de 1986, utiliza-se pela primeira vez o termo letramento como práticas sociais, iniciando um novo olhar sobre o letramento.

Paulo Freire, ainda que não mencionasse o termo em suas escritas, propunha importantes discussões de caráter social, onde concebia que o ato de ler ultrapassa a barreira da decodificação de palavras, sugestionando a relevância da “leitura de mundo”. Freire (1994) validou a concepção de que a leitura desvinculada do contexto social não poderá fazer sentido ao leitor.

Com as discussões propostas por Street (1984), nos Novos Estudos do Letramento (New Literacy Studies - NLS), chegam ao Brasil, em 1995, a publicação da coletânea da autora Ângela Kleiman intitulada *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da leitura*, e com isso, os letramentos ganham novos olhares e novos rumos. Os autores Rojo e Moura (2019) afirmam em sua obra:

Tanto Street (1985) quanto Kleiman (1995) definem as práticas letradas como os modos culturais de utilizar a linguagem escrita com que as pessoas lidam em suas vidas cotidianas, sejam elas alfabetizadas ou não, com os mais diferentes níveis ou graus de (an)alfabetismo. Práticas de letramento ou letradas é, pois, um conceito que parte de uma visada socioantropológica. Tem-se de reconhecer que elas são variáveis em diferentes comunidades e culturas. E tem-se de reconhecer que, dada sua variedade de contextos sociais e culturais, e decorrente multiplicidade de práticas, os letramentos são legiões. (ROJO; MOURA, 2019, p.17)

Com isso, temos muitas práticas de letramentos que ocorrem através de um “evento de letramento” em nossas ações diárias, assim Rojo e Moura (2019, p. 18) distinguem eventos como “episódios observáveis derivados de práticas e por elas formatados. As noções de eventos/práticas sublinham a natureza situada do letramento, que sempre existe no dado contexto social,

numa dada cultura”. E sobre esse olhar dos muitos contextos, muitas culturas, muitas comunidades, “o conceito de letramento [...] passa ao plural: deixamos de falar em “letramento” e passamos a falar em “letramentos” (ROJO; MOURA, 2019, p. 18).

Nesse mesmo sentido, os autores Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020, p. 168) endossam essa nova perspectiva, enfatizando sobre o espaço escolar, [...] as mudanças em nossas comunicações em ambientes de aprendizagem são tão significativas que precisamos expandir o nosso quadro de referência, deslocando-nos, com isso, da ideia de "letramento" para "letramentos". Levando-nos a seguinte reflexão: precisamos pensar em momentos para além das práticas tradicionais, proporcionando aos estudantes, eventos/práticas de letramentos, capazes de ir além da leitura e escrita para responder a questionários, como exercícios repetitivos e cansativos, a de se promover novas práticas, capazes de adentrar no terreno dos textos multimodais, aproximando as ações realizadas na escola para com a realidade do aluno, contemplando a multiplicidade de linguagens, que emergem dos novos meios de comunicação, e das muitas culturas que se cruzam. Os mesmos autores ainda reforçam essa visão “[...] porque, mais do que ler e escrever, atividades tradicionais relacionadas ao letramento da “letra”, também precisamos nos concentrar na criação de significados multimodais como uma estrutura ampliada para os letramentos no plural [...], enfatizando um ensino que atenda às novas práticas (COPE, KALANTZIS E PINHEIRO, p. 2020. 168).

E com um novo olhar, novas discussões começam a ser pautadas sobre essas concepções e muitos autores somam-se a esse estudo. Cada um a partir de seu contexto de estudo, trazendo muitas contribuições para a comunidade acadêmica, inclusive, Soares (2020) apresenta novos estudos referenciando os letramentos em:

[...] a capacidade 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 e 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, para dar apoio a memória e etc. [...]. (SOARES, 2020. p. 27).

Sobre esses olhares, os letramentos configuram-se como

desenvolvimento de habilidades e competências para agir socialmente, em espaços que a cada dia demandam novas práticas letradas, reforçando a ideia de que apenas dominar a habilidade de ler e de escrever, não o torna um “analítico crítico”, (ROJO; MOURA, 2012), nem o insere em determinados contextos, para isso, faz necessário, uma imersão dos sujeitos em contextos específicos de uso da linguagem, apropriando-se das práticas situadas naquele espaço, em que “cada prática letrada, em seu contexto específico, tem seu próprio regime: seus participantes, suas funções, sua linguagem, seu contexto, sua distribuição de poderes” (ROJO; MOURA, 2019, p. 19). É importante lembrar de que a prática de ler e de escrever é a base para o domínio de muitas habilidades importantes em nossa sociedade. Pode-se considerá-la como grau primário “para a conquista do direito à cidadania, pois socializa o sujeito e promove seu acesso aos bens culturais da sociedade, todavia, apenas saber o código de comunicação não o torna competente no que concerne à compreensão cognitiva, reflexiva e crítica da língua.” (SILVA, 2021, p. 23). A discussão que propomos é um olhar reflexivo sobre entendimento dessas habilidades nos anos iniciais, no qual o domínio da leitura e da escrita possa dar conta de ultrapassar a habilidade técnica do uso da palavra e os alunos possam construir sentidos em suas aprendizagens para usufruto sagaz da cidadania. O novo escopo social exige cada dia mais tomadas de decisões e de interatividade.

A seção seguinte apresentará os letramentos acadêmicos e sua relevância para situar as práticas docentes, possibilitando um olhar reflexivo para o ensino, de modo a transpor a reprodução de conteúdo sem sentido ao aluno.

2.2.4 Letramentos Acadêmicos

Cada espaço que se ocupa, cada campo de interação humana, exige o domínio de determinadas práticas, no entanto muitos estudantes ao ocupar espaços acadêmicos, sentem-se deslocados em tal ambiente, uma vez que não participaram de eventos de letramentos que possibilitaram essa inserção, principalmente no ambiente universitário. Assim Silva (2015) corrobora com

essa assertiva, quando afirma que,

Ao ingressar no ensino superior o aluno depara com situações em que precisa escrever, o que se entende como uma prática natural, uma vez que se está num contexto acadêmico. Por outro lado, desse futuro profissional é exigido uma prática com a qual não está familiarizado em suas práticas anteriores de escrita e poderá acabar sendo visto pela universidade como sujeito iletrado, porque seu desempenho não corresponde ao esperado, sendo, inclusive, mal avaliado por seus professores. (SILVA, 2015, p. 18)

Os alunos chegam ao ensino superior com pouco conhecimento e domínio dos gêneros que compõem esses espaços, encontrando dificuldades de se situar naquele espaço e participar ativamente nas produções; e que ações que envolvessem tais atribuições deveriam ser atendidas pelos professores com um olhar que superasse o “modelo dominante de *déficit*. Em vez de se engajarem em debates sobre escrita boa ou ruim, os autores propuseram conceituar, no plano epistemológico, da escrita em contextos acadêmicos." (STREET; LEA, 2014, p. 478). No entanto, ao longo das leituras, pôde-se constatar que as dificuldades de compreender, ou mesmo de escrever textos, utilizando uma linguagem mais acadêmica, que os alunos da graduação apresentam no ensino superior podem ter ocorrido por falta de contato mais aprofundado com tais gêneros que compõem aqueles espaços, faltando assim ser letrado academicamente.

Os letramentos acadêmicos se referem ao conjunto de habilidades e conhecimentos necessários para se comunicar e se engajar de forma efetiva em atividades acadêmicas, como leitura, escrita, pesquisa e apresentação de trabalhos. Essas habilidades incluem, por exemplo, a capacidade de ler e compreender textos acadêmicos complexos, identificar e avaliar fontes confiáveis, sintetizar informações de várias fontes em um trabalho de pesquisa, saber utilizar aquilo que aprendeu com identidade e poder. Assim, esse letramento é essencial para o sucesso dos estudantes em um ambiente acadêmico e são uma parte importante da formação de indivíduos capazes de participar ativamente em debates e produções do conhecimento.

No entanto, o pesquisador Carvalho (2015) aponta que o letramento acadêmico deve ser desenvolvido de maneira contínua, desde a escola - nos primeiros anos até a universidade. Propõe à educação básica uma abordagem

que ultrapasse a barreira da reprodução de conhecimento, que envolva os alunos em práticas de leitura e de escrita “que articulem a construção do conhecimento numa dada área de saber com as linguagens específicas que o estruturam e o vinculam” (CARVALHO, 2015, p. 93), produzindo novos conhecimentos.

A autora Fischer (2007, p. 44) compactua em seus estudos com a introdução dos letramentos acadêmicos na educação básica, afirmando em sua tese que letramentos acadêmicos é “perfeitamente plausível a outros contextos que envolvam ambientes e práticas formais de escolarização (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e etc.)”

Para um entendimento maior sobre o termo que estamos apresentando, trata-se de um conceito que requer um estudo capaz de construir sentido e domínio de práticas sociais, as quais possam estabelecer para o aprendiz relações de poder, de entendimento que ultrapasse a mera repetição de conteúdo, em que este possa utilizar a aprendizagem fora do espaço escolar, se tornado um cidadão participativo e analítico. Os autores Street e Lea (2014) corroboram com a afirmação:

Embora o termo "letramentos acadêmicos" tenha sido originalmente desenvolvido visando ao estudo de letramentos em nível superior, o conceito também se aplica ao período da pré-escola ao ensino médio. Uma perspectiva dos letramentos acadêmicos concebe leitura e escrita como práticas sociais que variam segundo o contexto, cultura e gênero. (Barton; Hamilton, 1998; Street, 1984, 1985 [...] do ponto de vista do estudante, um traço dominante das práticas de letramento acadêmico é a exigência de mudanças de estilo de escrita e gêneros segundo contexto. (STREET; LEA, 2014, p.478).

Diante do que os autores apresentam, os letramentos acadêmicos podem permear os espaços escolares em quaisquer modalidades. Semanticamente, a palavra “acadêmico”¹² traz algumas concepções de estudante, aprendiz, inexperiente, novato, novel, noviço, aluno, discípulo, educando, lecionando. E como o que se deseja aqui é discorrer sobre a relevância que os letramentos acadêmicos têm para a realização de ações que contribuam para práticas de ensino mais situadas, e que possam promover aprendizagens significativas nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os autores Street e Lea (1998, 1999) apresentam nos NLS nova

¹² Fonte de pesquisa: <https://www.dicio.com.br/academico/>.

abordagem para os estudos da leitura e do letramento do estudante em contextos escolares. Propuseram, em um artigo publicado em 2014, três modelos ou perspectivas que podem se sobrepôr: “(a) modelo de habilidades de estudo; (b) modelo de socialização acadêmica e (c) modelo de letramentos acadêmicos. (STREET; LEA, 2014, p. 478). Deste modo, quando reportamos ao espaço escolar, considerando a modalidade de ensino fundamental, referenciando-se aos conceitos que a palavra acadêmico pode sinonimizar, pode-se, então, situar-se no contexto da escola de modo a aproximar às práticas pedagógicas a esses modelos.

Na ocasião que se propõe uma reflexão sobre os modelos de letramentos acadêmicos nos campos dos anos iniciais do ensino fundamental, território que este estudo prioriza, o “*modelo de habilidades de estudo*”, conforme Lea e Street (2014), apresenta-se como o conhecimento individual que o aluno traz consigo, pressupondo transferência de conhecimento de um contexto para o outro, aprendizagem pautada mais na conceitualização de técnicas, que permitem a aplicação em qualquer esfera do saber, onde o domínio das convenções da escrita e regras gramaticais definirá um leitor e produtor de textos (seja qual for o tipo textual) competente.

No modelo de “*socialização acadêmica*”, concebe-se a reprodução do discurso através da aculturação do estudante, onde o professor se apresenta como introdutor e referência de novos modos acadêmicos, de escrever, de interagir, de se posicionar através de eventos de letramentos. E neste movimento de introdução de novos gêneros de discurso, o aluno, uma vez dominado e entendido, passaria a reproduzi-lo, de acordo com Lea e Street (2014).

Por fim, o terceiro modelo, o dos “*letramentos acadêmicos*”, ainda trazendo a referência de Lea e Street (2014), faz relação com a heterogeneidade das práticas de letramento e a relação com a produção de sentido, identidade, autoridade e poder, e quando remetemos à realidade dos anos iniciais do ensino fundamental, as práticas docentes precisam situar-se neste modelo, vislumbrando as relações de poder e a construção de sentidos, proporcionando aos alunos práticas de letramentos que possibilitem ao estudantes contestar o ensino proposto para homogeneidade social.

Os letramentos acadêmicos expõem a possibilidade de o docente direcionar suas práticas pedagógicas em eventos de letramentos, nas ações pautadas em práticas que ofereçam aos estudantes condições de domínios de leituras multimodais e diversos gêneros contextualizados. A autora Kleiman (2014) salienta:

As relações entre letramento e poder, muito discutidas sob o prisma dos letramentos legitimados pelas instituições de prestígio, têm na escola um de seus mais expressivos expoentes: concentrando-se nos cânones literários, nos clássicos consagrados, ficam de fora as leituras funcionais, de uso cotidiano, mesmo que sejam essenciais para atingir os objetivos do aluno. Isso precisa ser mudado para a escola se tornar menos elitista, tradicional e autoritária e passar a abraçar as metas da escola contemporânea e a disseminar as práticas de letramento - aliás, de acesso à informação dessa sociedade - aos que têm sido barrados da escola ao longo da história brasileira (2014, p. 89).

A autora reflete sobre a relação estabelecida entre o letramento e o poder, em que a escola se encontra vinculada a um currículo reprodutivista, utilizando sempre os mesmos modos e as mesmas práticas, apresentando um descompasso em relação à sociedade contemporânea, a qual exige sujeitos mais participativos e letrados, criticamente, para atuarem neste cenário.

A introdução dos letramentos acadêmicos no ensino fundamental é uma forma de preparar os alunos para o sucesso no ensino médio e superior, bem como para a vida em geral. Com a crescente demanda por habilidades de pensamento crítico e comunicação eficaz no mercado de trabalho atual, é fundamental que os alunos sejam capacitados com as habilidades necessárias para se comunicar e colaborar de forma eficaz com seus colegas e líderes.

Além disso, os letramentos acadêmicos também ajudam a desenvolver a confiança e a autonomia dos alunos, pois eles aprendem a pensar de forma independente e a se expressar de forma clara e convincente. Isso pode ajudar os alunos a se tornarem mais envolvidos em sua educação e a estabelecer metas de longo prazo para sua carreira acadêmica e profissional

Sendo assim, quando pensamos em todo o percurso realizado nos estudos sobre os letramentos, devemos considerar que ele passou por importantes amadurecimentos teóricos. Contudo ao longo das pesquisas, os termos e as concepções ligadas ao conceito foram-se modificando, mas nunca se excluindo, sempre buscando a relação entre eles de modo a conceber a

escrita e a considerar outras formas de comunicação, a aquisição de novas habilidades e competências, que se somam na construção de novas aprendizagens. Sempre propondo um ensino que coloque o sujeito como o protagonista social, é que a próxima seção vai apresentar nos estudos de multiletramentos.

2.2.5 Multiletramentos

Com a “explosão” das mídias digitais, os textos impressos perdem a cada dia espaço para os textos digitais, que diferentemente dos impressos apresentam novas estéticas que se cruzam nesse espaço com uma variedade enorme de linguagens, advindas de muitas culturas, rompendo fronteiras de espaço em diversos meios, em que “as mensagens se alteram, 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” Rojo e Moura (2019, p. 19).

No ano 1996, na cidade de Nova Londres (EUA), um grupo de estudiosos e pesquisadores se reuniram para discutir as mudanças nas formas de se comunicar com o grande avanço tecnológico e, conseqüentemente, os textos e discursos que compunham aqueles espaços. Os letramentos também apresentariam mudanças. O Grupo de Nova Londres (*New London Group-NLG*) tinha como integrantes, pesquisadores como Bill Cope, Mary Kalantzis, Gunther Kress, James Paul Gee, Norman Fairclough, dispunham como propósito o estudo da educação linguística. Esse grupo, então, publicou um manifesto, em 1996, chamado *A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures*, traduzido para “A Pedagogia dos Multiletramentos: desenhando futuros sociais”, que traz à discussão uma pedagogia que se direciona aos multiletramentos. Aqui trataremos a palavra pedagogia no sentido estipulado pelo grupo em seu manifesto como “a relação de ensino e de aprendizagem que potencializa a construção de condições de aprendizagem que levem à equidade na participação social”(CAZDEN et al, 2021, p.13), diferenciando-se da concepção tradicional, em que a pedagogia do letramento “tem significado ensinar e aprender a ler e a escrever as formas padronizadas e oficiais das

línguas nacionais destinadas à página impressa” (CAZDEN et al, 2021, p.13). Ao pautar-se nessa visão que o grupo traz da pedagogia, ela deve estar comprometida com as novas demandas de aprendizagens inerentes dos novos meios de comunicação da sociedade contemporânea.

O manifesto apresenta pela primeira vez a concepção de multiletramentos designando que,

Os resultados de nossas discussões poderiam ser encapsulados em uma palavra - multiletramentos - palavra que escolhemos para descrever dois importantes argumentos com que podemos abordar as ordens cultural, institucional e global emergentes: a multiplicidade de canais de comunicação e mídia e a crescente proeminência da diversidade cultural e linguística. (CAZDEN et al, 2021, p.18).

Esses autores, que fizeram parte desse manifesto, alargaram seus estudos sobre os multiletramentos, reforçando a relevância de um ensino nas escolas que atenda a *diversidade social* e a *multimodalidade* como aspectos principais à construção de sentidos nas práticas de ensino. “A diversidade cultural, ou a variabilidade de convenções de significado em diferentes situações culturais, sociais ou de domínio específico [...] que considerem as diferenças multiculturais existentes” (COPE, KALANTZIS, PINHEIRO, 2020, p. 19), salienta-se a valia desse olhar no espaço escolar, capaz de acolher todas essas diversidades estabelecidas na sociedade globalizada.

A multimodalidade faz menção às composições dos novos meios de comunicação, formatados por várias linguagens, sejam visuais, auditivas, espaciais, textuais, comportamentais, etc. “Os significados são construídos cada vez mais multimodalmente, devido a crescente multiplicidade e integração de modos de construção de significado” (COPPE, KALANTZIS, PINHEIRO, 2020, p. 19), os quais devem ser adicionados no ambiente escolar, acercando o aluno com eventos de letramentos que proporcionem ressignificação de sentidos para novas aprendizagens.

Para essas ressignificações de sentidos e construção de novos saberes, o NLG traz em seu manifesto o conceito de *design*, como proposta pedagógica, cuja proposta de reprodução e transformação de significados é central no

conceito de *design*¹³. Criam-se significados, projetam-se futuros sociais, sejam eles em comunidade, trabalho ou em diferentes espaços públicos que possam participar. O conceito de *design* “se forma por meio de um processo de construção de sentidos, cuja constituição se dá pela inter-relação de três componentes básicos: *available designs*, *designing* e *redesigned*” (PINHEIRO, 2016, p. 526). Assim, “trabalhar esses *designs* significa reconhecer os significados recebidos, construídos e reconstruídos pelo agenciamento humano em suas experiências” (GOMES; PINHEIRO, 2015, p. 114 *apud* VÍRSIDA, 2019, p. 521). Sobre os três componentes básicos para a construção de sentidos, Pinheiro (2016):

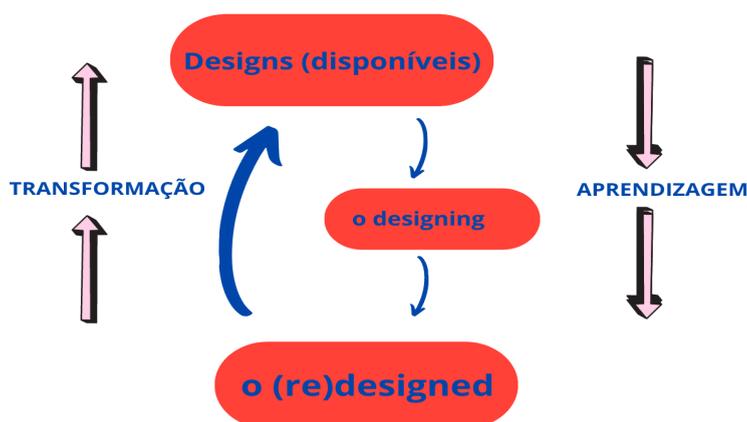
Em linhas gerais, o *available designs* é aquilo que é disponibilizado pelas formas de representação, os recursos do contexto, da cultura e das convenções. O *designing* se caracteriza pela capacidade de desenvolver e transformar um conteúdo conhecido para dele se apropriar convenientemente. O *redesigned*, por sua vez, realiza-se por meio do que pode ser reorganizado pelo sujeito e reconfigurado para o seu mundo, abarcando, por assim dizer, a própria ação durante o processo de construção de significados.

Segundo o NLG, o que subjaz a todo o processo de design é a ideia de que o estudante deve reconhecer e usar os “*designs* disponíveis” (*available designs*) de várias modalidades materiais/simbólicas para planejar, construir (*designing*), e criticamente replanejar e reconstruir (*redesigning*) suas identidades, oportunidades e futuros como cidadãos globais de um mundo complexo e crescentemente conectado (PINHEIRO, 2016, p. 526).

Podemos observar o movimento das aprendizagens e transformações que ocorrem nesse processo:

Fluxograma 3: Aprendizagem e transformação

¹³ O termo *design*, na concepção com a qual se lida neste texto, engloba tanto um sentido mais restrito, isto é, uma instanciação de convenções e recursos construídos e reificados socioculturalmente, como também um sentido mais amplo, o de um processo de retrabalho que leva a sua própria ressignificação, transformação. Dada a ambivalência do termo e a possibilidade de a tradução para o português não contemplar ou mesmo distorcer tal ambivalência, a opção foi deixar o termo em inglês. (PINHEIRO, 2016, p.526).



Fonte: Adaptado pela autora de Cope; Kalantzis e Pinheiro (2020 p. 175).

Deste modo, esses processos são movimentos que não visam apenas habilidades e competências, mas também formar alunos *designer*, “ativos de significados, com sensibilidade aberta às diferenças, solução de problemas, a mudança e a inovação [...] a construção de significado é um processo ativo e transformador [...] para o mundo atual” (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p. 177).

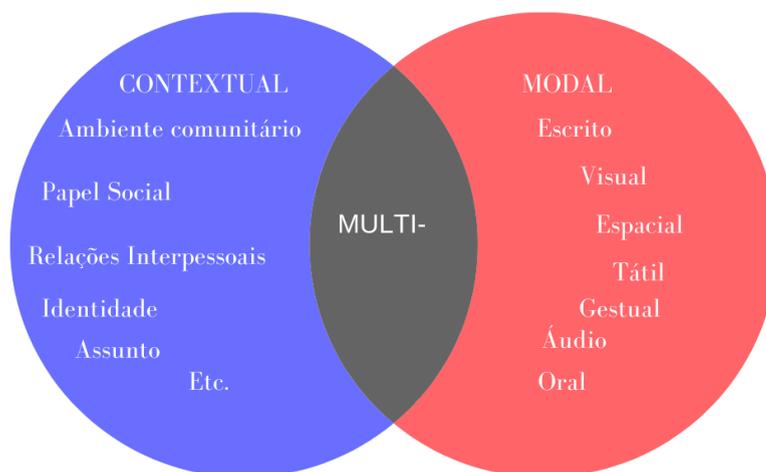
Nos estudos trazidos pela Pedagogia dos Multiletramentos, essa propõe um foco mais amplo do que apenas o estudo da língua, o qual os modos de construir significados, vão além da língua escrita, e, nesse sentido, compreender que uso da língua é muito dinâmico, varia de acordo com o sujeito, o contexto, e o sentido estabelecido pelo usuário. Também apresenta um foco nas novas tecnologias, e novas culturas presentes no contexto escolar traz à tona a discussão sobre a intolerância a essas diversidades, as quais precisam ter espaços para suas vozes, pois elas precisam ser ouvidas.

Quando se pensa que o eixo dos multiletramentos pode comportar tanto a multimodalidade quanto à diversidade cultural e linguística, neste propósito, o NLG (1996) apresenta como argumento para os multiletramentos, três componentes: o “*porquê*”, o “*que*”, e o “*como*”. Nesse sentido, o “*porque*”, apresenta o foco relacionado às transformações ocorridas no mundo do trabalho, da cidadania e da identidade, em que há uma sobreposição da vida pública e a da vida particular.

O “*que*” dos multiletramentos, que está relacionado aos dois “múltis”, apresentam dois argumentos numa nova ordem global. A imagem a seguir,

demonstra melhor essa ideia.

Figura 1: Os dois “Múltis” dos Multiletramentos.



Fonte: Adaptado pela autora, de Cope, Kalantzis e Pinheiro 2020.

Um trabalho na perspectiva de uma pedagogia voltada aos multiletramentos precisa considerar incorporar esses dois aspectos às atividades pedagógicas, reconhecendo a grande crescente diversidade dos contextos de ensino de línguas e culturas presentes em sala de aula, e a crescente multiplicidade de meios de comunicação que apresentam novas formas de construir significados, o que justifica o *Multi-*, dos multiletramentos. Pinheiro (2021) aponta sobre

A crescente diversidade cultural e linguística, presente nos espaços educacionais, deve ser considerado, as vivências dos alunos cada vez mais globais; o aumento das diversidades linguísticas e culturais; a importância de os alunos aprenderem a negociar as diferenças; e também, o ensino voltado a projetos, que possam considerar as diversidades, que possam dar visibilidade às dimensões profissionais, pessoais e cívicas. Já a crescente a multiplicidade e a integração dos modos de construir significados, apontam sobre os novos contextos que as tecnologias da informação comunicação, e os significados são construídos muito mais multimodal, onde as interfaces dos significados linguísticos, fazem relação na construção de significados, com outros modos, como o visual, o auditivo, tátil, gestual e espacial. (PINHEIRO, 2021, min. 90 - 92).

Assim sendo, quando se direciona ao espaço escolar, baseado nessas percepções, é essencial pensar-se em dois pontos significativos: o primeiro deles diz respeito ao currículo escolar, que prioriza um ensino que leve em

consideração as múltiplas culturas e diversas linguagens que se entrelaçam na sala de aula, correspondendo a um ensino pautado nas diversidades, tolerantes às diferenças, com respeito e alteridade. O outro ponto traz a questão da construção de significados no momento das aprendizagens, priorizando oportunidades que o aluno possa ter além de um ensino pautado em habilidades técnicas, períodos para socializar os conhecimentos, ressignificar e transformar em um novo conhecimento a partir desse movimento, no qual um não exclua o outro, justapondo-se todas essas novas aprendizagens para construção de sentidos. Corroborando com tal assertiva, Cazden et al. (2021) cita:

Quando os aprendizes justapõem diferentes linguagens, discursos, estilos e abordagens, eles ganham substantivamente em habilidades metacognitivas e metalinguísticas e em sua capacidade de refletir criticamente a respeito dos sistemas complexos e suas interações. (CAZDEN et al, 2021, p. 27).

Essas habilidades adquiridas pelos alunos subsidiarão suas ações na sociedade para atuarem analiticamente, assim sendo, pensar em um ensino que os possibilite elevar o nível de participação crítica social é indispensável.

A partir dessa concepção, o NLG (1996), para operacionalizar o “*que*” da Pedagogia dos Multiletramentos, apresenta ainda quatro movimentos pedagógicos que correspondem ao “*como*” dessa pedagogia, as quais estruturam as práticas de ensino-aprendizagem de acordo com o perfil dos estudantes, são eles: *prática situada* (imersão em práticas que fazem parte do contexto do aluno), *instrução explícita* (análise sistemática dos conteúdos e sua aplicação em contextos específicos), *enquadramento crítico* (ocorre através da análise dos valores, do contexto social, político e cultural) e *prática transformada* (construção de novos sentidos a partir da prática situada) (CAZDEN et al. 2021). É importante apontar que os quatro conceitos não obedecem a uma ordem hierárquica, já que não existe uma ordem predeterminada a ser seguida. É possível seguir a sequência que se julgue pertinente no dado momento das aprendizagens, podendo ocorrer simultaneamente ou em diferentes momentos. Pode ser revisitado quantas vezes for necessário. Alguns assuntos demandarão, conforme a zona de

exploração, a permanência maior do que o outro nas situações de aprendizagens.

Rojo também corrobora sobre os multiletramentos, quando afirma que,

Multiletramentos é, portanto, um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.). (MOURA, ROJO. 2019, p.20).

Apontando para a explosão de letramentos presentes na interação dos sujeitos, sobretudo aqueles que fazem uso das novas tecnologias da comunicação, que têm como possibilidade de mais recursos representacionais, não só os pautados na língua escrita, mas também aqueles, imagéticos, sonoros, gestuais, entre outros, que se tem a disposição com os novos recursos tecnológicos.

Um ensino que priorize os multiletramentos também se apresenta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁴, mostrando-nos a importância da implementação de práticas pedagógicas que contemplem os letramentos. Esse documento traz a necessidade de inovação das práticas de linguagens diante do grande desenvolvimento das tecnologias em torno dos conteúdos na área de linguagem. Cabe aos professores, como agentes mobilizadores dos saberes, “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BNCC, 2017, p. 67). Esta pesquisa compactua com essa orientação que propõe uma aproximação dos docentes aos multiletramentos para o seu fazer docente.

Desse modo, pensando na implementação de uma proposta didática que abarque os multiletramentos, a formação dos professores se apresenta como o primeiro passo a ser dado rumo à implementação de uma proposta didática, já que os docentes são os mediadores das aprendizagens. É

¹⁴ Instituída pela resolução CNE/CP Nº 2, 22 de dezembro de 2017, define o conjunto de conteúdos a serem trabalhados pelos alunos em todo o território nacional. Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

necessário que vislumbrem uma proposta que atenda às necessidades impostas pelo novo modelo social de comunicação, principalmente com aparelhos móveis, que estão ao alcance de todos, que demanda novas práticas pedagógicas, sobretudo as que projetam ações para atender a um ensino que propicie aos alunos momentos reflexivos, que dominem práticas multiletradas, tornando-os autor de seus próprios conhecimentos no que tange ao espaço escolar. É no contexto da sala de aula que se promulgam diversos conhecimentos e novos conhecimentos, possibilitando um movimento de aprofundamento e transformação de conceitos em estudo, os quais apontam para um letramento mais acadêmico.

Deste modo, a pesquisa a qual propomos, buscou proporcionar aos docentes, participantes da investigação, o estudo e compreensão da Pedagogia dos Multiletramentos, assim como o conhecimento dos letramentos acadêmicos, de maneira que possam dispor suas práticas tendo como base este importante referencial teórico e assim aplicá-la no espaço escolar.

2.2.6 Letramentos Acadêmicos e Multiletramentos: entrelace para novas práticas docentes

Com as leituras e os estudos aqui realizados, pode-se constatar que a apropriação do uso de leituras e produções textuais em diversos contextos sociais perpassa pelo domínio de práticas letradas para a atuação em sociedade. Apresenta-se como importante recurso a ser implementado na escola, instrumentalizando o professor para um agir docente que priorize diversas situações de aprendizagens, que após o aluno sair do espaço escolar, seja capaz de atuar em sociedade de maneira ativa, participativa e crítica.

Diante das apropriações realizadas para o desenvolvimento de um ensino pautado nos letramentos, percebe-se que, mesmo as nomenclaturas sendo diferentes, as intenções pedagógicas aproximam-se ao olhar atento dos educadores para novas práticas letradas. No que compete à introdução dessas perspectivas, os movimentos pedagógicos que direcionam as práticas do ensino da Pedagogia dos Multiletramentos propõem caminhos numa moção que situa a ação docente (CAZDEN et al. 2021), as quais são: *prática situada*,

instrução explícita, enquadramento crítico e prática transformada. Essas proposições apresentam uma relação muito íntima com os modelos de *letramentos acadêmicos* (STREET; LEA, 2014), os quais apresentam os seguintes modelos de ensino: *modelo de habilidades de estudo, modelo de socialização acadêmica e letramentos acadêmicos*. Ambos estabelecem relações de apropriação de práticas de letramentos pelos aprendizes, de modo a inserir-se em um novo escopo social para que possam interagir, com poder e autoridade, sobre os muitos modos de comunicação. Os dois modelos didáticos, seja da Pedagogia dos Multiletramentos ou dos letramentos acadêmicos, não estabelecem uma sequência hierarquizada de ações. Dependendo do evento de letramento a que os estudantes serão expostos, permitirá em qual modelo deverá permanecer ou não. O domínio de novas aprendizagens e ressignificações dependerá do tempo necessário a cada aluno.

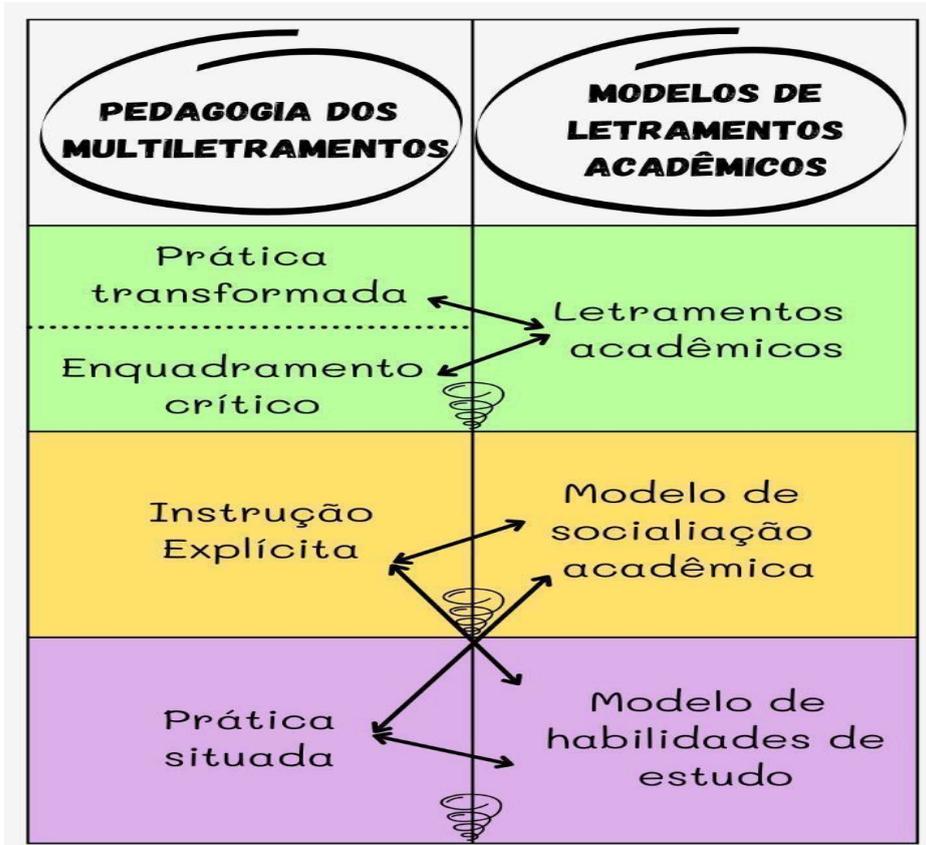
A maioria dos currículos nas instituições de ensino demandam práticas que priorizam mais um modelo didático em detrimento do outro, o que, em muitos momentos, sem perceberem, os professores guiados pela formação tradicional, com uma abordagem mais didática, cristalizada, direcionam-se a uma Pedagogia Tradicional¹⁵ focada na repetição e reprodução de saberes. Infelizmente, repetem esse movimento com os alunos em sala de aula. Quando o professor tem a possibilidade de observar qual modelo está guiando a ação docente, há a possibilidade de mudanças de perspectiva de ensino em sua sala de aula. O “professor agente do letramento precisa construir matrizes de atividades independentes de condicionamentos e restrições sócio-históricas que afetam a situação comunicativa na escola” (KLEIMAN, 2014, p. 83), agregando estratégias capazes de resgatar os conhecimentos que já constituem os estudantes com o domínio das habilidades técnicas. Com isso, transcende-se a esse conhecimento e alcança-se o conhecimento crítico em um novo saber, que faça sentido para sua vida.

Nesse sentido, o quadro a seguir demonstra a relação de intimidade que os movimentos pedagógicos, entre os letramentos acadêmicos e a Pedagogia

¹⁵A pedagogia tradicional inclui concepções de educação onde prepondera a ação de um agente externo na formação do aluno, o primado do objeto de conhecimento, a transmissão do saber constituído na tradição (LIBÂNEO, 1990, p. 01).

dos Multiletramentos, apresentam:

Figura 2: Relação entre Pedagogia dos Multiletramentos e Letramentos Acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Podemos observar que, em um nível mais elementar, na base inicial, temos a aproximação da *prática situada*, com os modelos de *habilidades de estudo* e *socialização acadêmica*, o que referencia um conhecimento que prioriza as habilidades técnicas, estruturais e formais da gramática num movimento onde o aluno é o receptor dos conteúdos.

Já na *instrução explícita*, que apresenta uma aproximação com os *modelos de habilidades de estudo* e *socialização acadêmica*, os conteúdos técnicos já fazem parte do domínio do aluno. O professor propõe atividades que possam ser reproduzidas pelo aluno num movimento de aculturação; nessa etapa, o aluno transita no terreno da reprodução do discurso.

E a última etapa, foca o *enquadramento crítico* e *prática transformada*, faz parte dos eixos da Pedagogia dos Multiletramentos com o modelo de *letramentos acadêmicos*. Pode-se dizer que é o estágio em que as práticas letradas alcançadas pelo aluno seriam a capacidade de construir sentidos em

suas aprendizagens como construir sua identidade e relações de poder e autoridade na sociedade. Nesse momento, ele busca a compreensão de contextos socioculturais e produz seus próprios conhecimentos.

Trata-se de um processo cíclico e em espiral, já que a prática transformada está na base da prática situada de novas habilidades de estudos e da socialização acadêmica. Deste modo, sempre que o aluno alcança a prática transformada e os letramentos acadêmicos, ele dispõe sua aprendizagem novamente na prática situada, iniciando assim um novo processo cíclico de novas aprendizagens, numa progressão contínua por novos conhecimentos.

Nesse sentido, o que se procurou propor é demonstrar o quanto os estudos dos multiletramentos se tornam ferramentas necessárias para guiar as ações docentes, pois quando se exploram os conceitos epistemológicos dos termos, é possível visualizar as ações que muitas vezes são realizadas automaticamente, pela correria do dia a dia de um professor. Também é possível observar que direção se deve seguir para mudanças de padrões de ensino de práticas que se repetem. Com certeza, “a escola é o local de transições das formas cotidianas de construir significados para letramentos mais acadêmicos [...] o que torna o conhecimento um trabalho em progresso” (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p. 335-336). A aprendizagem é um processo que sofre aprofundamento na escola, chamados de “significados acadêmicos”¹⁶, para os quais o docente precisa estar atento, partindo sempre do aprendizado da realidade dos alunos, de modo a oferecer-lhes um letramento do campo mais formal, mais complexo, reconstruindo o conhecimento já adquirido.

Nesse contexto, para pensar em novos olhares para o ensino e novas ações, é essencial pensar no professor, mediador do processo de ensino e aprendizagem. Com isso, esta pesquisa busca aproximar dois caminhos muito importantes, que é no momento da coleta dos dados, propiciar aos partícipes a análise de suas ações, através de uma formação docente, pois “a pesquisa colaborativa reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a

¹⁶Significados acadêmicos: os processos de representação e de comunicação de significados em disciplinas de conhecimento formal (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p.336)

construção de saberes” científicos, atendendo às exigências da academia “e à formação de professores” (IBIAPINA, 2008, p. 21). E é por esta razão que a formação de professores se destina como uma proposta de reflexão e possível mudança em suas práticas pedagógicas.

2.2.7 Formação de professores

Diante de tantas modificações que o campo dos letramentos apresenta, novas práticas pedagógicas tornam-se essenciais. A formação docente apresenta-se como uma ação necessária e amparada legalmente em documentos oficiais como o Plano Nacional de Educação (PNE)¹⁷, que na sua meta 16 traz a garantia “a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino” (PNE, 2014, meta 16). Assim como no § 1º do art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)¹⁸ define que “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”, também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

...prevê aprendizagens essenciais, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, as quais requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores (RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, 27 de outubro de 2020).

Além de elencar todos os documentos oficiais já expostos em 2020, o governo Federal elaborou e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)¹⁹, que estabelece a necessidade de formação aos professores, definindo em seu Art. 4º:

¹⁷Plano Nacional de Educação, instituído pela lei Nº 13.005/2014.

Fonte: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>.

¹⁸ Instituída pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

¹⁹ Instituída pela Resolução CNE/CP Nº 1, 27 de outubro de 2020. Fonte:

<https://portal.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>.

A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho. (Resolução CNE/CP Nº 1, 27 de outubro de 2020).

Todos os documentos corroboram sobre a relevância da formação dos professores de modo a garantir um ensino de qualidade e equidade a todos educandos, mas o que se propõe aqui é discutir esse processo de formação, numa relação de intimidade com o espaço escolar. Distancia-se do tipo de formação que coloca o docente como mero receptor e que, muitas vezes, é realizada por alguém que nem em campo está, ou seja, não atua em sala de aula. São cursos de capacitações “padronizados implementados por *experts*, nos quais os professores são considerados como ignorantes (IMBERNÓN, 2009, p. 09).

Diante disso, a formação em si precisa estar relacionada com a demanda existente naquele espaço. É importante saber quais os pontos que se precisam somar às novas práticas docentes, não se pretendendo desconstruir tudo que os docentes já têm de bagagem, mas, sim, lapidar novos significados e sentidos para o conhecimento que cada um possui. Pois “os membros da geração atual dão sinais de que estão frustrados com o currículo escolar voltado para leitura e escrita ultrapassados, que em geral espera que eles sejam recipientes passivos de conhecimento” (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p.26). Os novos alunos esperam novas práticas, as quais só podem existir se os professores se propuseram a realizar um ensino com equidade e pautado em um novo ensino da linguagem.

Todas as mudanças ocorridas na sociedade vislumbram olhares reflexivos sobre alguns pontos importantes que Imbernón (2009) aponta para serem observados, já que influenciam na educação e na formação docente, como muitas mudanças culturais; evolução vertiginosa da sociedade; as aceleradas as mudanças nos meios de comunicação e de tecnologia; os novos olhares para uma educação mais participativa sobre influência dos contextos; uma sociedade multilíngue e multicultural; a bagagem sociocultural que cada um possui. Há diferentes formas de se chegar ao conhecimento sem que a

escola seja o único recurso informativo, sem o conservadorismo impregnado pelas ideologias que acabam refletindo no espaço educativo. Dessa forma, o que se pode observar são as transformações elencadas continuamente nesta pesquisa é a reivindicação de que o ensino transcenda ao tradicional e ao reprodutivista, em que ambos, o professor é visto como a principal fonte de conhecimento e os alunos são vistos como receptores passivos desse conhecimento. Nesses modelos, o professor é responsável por transmitir informações e conceitos aos alunos, que devem memorizar e repetir essas informações em avaliações. Assim, possibilitando novas ações, a fim de contemplar no referido espaço, os “muitos mundos humanos, encontro dos diferentes, onde comungamos nossas diferenças” (CARBONARA; SAYÃO, 2004, p. 180). Sobre esse olhar, não há como hegemonizar um espaço, em que a heterogeneidade impera, pois em um espaço onde há diversidade cultural, como em uma sala de aula, é difícil ou até mesmo impossível exercer uma liderança ou dominação absoluta sobre todos os indivíduos ou grupos presentes. Isso ocorre porque a heterogeneidade implica em diferentes perspectivas, culturas, valores e interesses, o que torna difícil a imposição de uma única visão

A formação de professores demandará um olhar sensível dos formadores, de modo a se tornar um processo que faça sentido e contemplem os envolvidos no desenvolvimento profissional. García (1999) propõe quatro áreas de estudos didáticos, os quais favorecem o processo de desenvolvimento profissional docente: 1) *escola*; 2) *currículo e suas inovações*; c) *ensino e profissionalidade docente*, o qual o autor García referencia “[...] conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência” (GARCÍA, 1999, p. 144), quando relacionado com profissionalidade docente.

O autor advoga sobre a importância de considerar os quatro elementos anteriormente citados: 1) *escola* - levando em conta seu funcionamento, sua organização, ideologia, forma de gestão, como ocorre a implementação do projeto político pedagógico. Tudo isso define importantes influências na

formação dos professores; 2) *currículo e suas inovações* - concebe a possibilidade de o docente ter de modificar e inovar o currículo, afirmando que a “autonomia que os professores possuem, individual ou coletivamente, para tomar decisões de índole curricular determina em grande medida o desenvolvimento profissional que pode ocorrer ao se levar a cabo uma proposta curricular” (GARCÍA, 1999, P.142), o que demonstra que, embora os professores possam realizar formação contínua, se a instituição de ensino não proporcionar aos mesmos autonomia para modificar ou introduzir práticas de ensino inovadoras quando necessário, a formação em si poderá não colher frutos e ficará presa ao ensino como uma perspectiva tradicional;

3) *ensino* – ele traz a evolução tecnológica em que a necessidade de desvincular o ensino como elemento central da aula, em que todas as mudanças de contextos demandam novos modelos de ensino, atribuindo assim:

O aparecimento de novas perspectivas de análise do ensino provocou, por um lado, a necessária ampliação do foco de estudo e, como consequência, uma reformulação do conteúdo e procedimento das estratégias de desenvolvimento profissional. Concretamente, a preocupação com a análise das dimensões "ocultas" do ensino, juntamente com uma mudança na concepção do professor, leva necessariamente a mudanças na conceptualização do desenvolvimento profissional. (GARCÍA, 1999, p. 144, grifos do autor).

As mudanças de práticas pedagógicas como esta pesquisa está propondo, alicerçadas pelos multiletramentos, demanda novos modelos de ensino, rompendo com o modelo de ensino tradicional. García (1999) designa em “classes centradas no professor, orientadas para a tarefa, com uma estrutura estável, com acompanhamento e controle dos alunos” (p.144), o que desacorda com o ensino para contemporaneidade, que propõe um professor mais atualizado, inclusivo, que valoriza a diversidade cultural, com relações horizontais, que se aproxime do aluno, buscando compreender seus interesses, tornando o aprendizado mais participativo e colaborativo, Rojo (2012).

E assim, o último elemento (4) que García (1999) considera importante na formação de professores é a *profissionalidade docente*, referindo-se “ao próprio professor como pessoa, como profissional, como sujeito que aprende

[...] referimos a importância de aprofundar o profissional como dimensão necessária da formação de professores (GARCÍA, 1999, p. 145), elegendo a capacidade de busca por formação, que cada docente imprime em sua vida.

Imbernón (2011) entende que “[...] a nova era requer um profissional da educação diferente.” (p. 12), pois com tantas mudanças introduzidas pelo novo escopo social, pensar em novos modos de ensino passa pela atualização docente, que deve acompanhar as mudanças socioculturais advindas do meio em que vive, de modo que possam considerar as grandes variedades de meios linguísticos e culturais, que fazem presentes na escola, através desses estudantes muito mais conectados. O autor também afirma,

A formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e com a incerteza (IMBERNÓN, 2011, p.19).

Esses espaços de formação se apresentam como um momento oportuno, aos docentes, pois de além de aprender novos conceitos para alicerçar suas práticas, também possibilitam momentos de trocas e de construções coletivas, colaborativas; momentos de importantes reflexões, de pausa em meio a correria do dia a dia, de um ano letivo que corre em ritmo frenético, acaba não sobrando espaço para trocas e novas significações entre os professores. Quando há esses momentos de trocas e de novas aprendizagens, todo o corpo docente sai ganhando, pois as reflexões grupais tendem a fortalecer o grupo de professores que constroem juntos novas aprendizagens.

A capacitação docente precisa fazer sentido, ter proximidade entre o ensino e a aprendizagem, pois ela tende a ter mais sentido, quando realizada no território escolar, porque é naquele espaço que ocorrem as ações pedagógicas. O autor Imbernón (2011) defende que “para que seja significativa e útil, a formação precisa ter um alto componente de adaptabilidade à realidade diferente do professor” (p.17). Ainda advoga o quanto é “importante desenvolver uma formação na instituição educativa, uma formação no interior da escola.” (p. 17). Essa assertiva corrobora com a ideia de pesquisa deste trabalho, que vislumbra a possibilidade de formação docente na escola, com

princípios colaborativos dos envolvidos, de modo a estabelecer uma relação íntima entre o local de trabalho e a formação, contextualizando com a realidade do espaço físico, sobre o viés de que as novas aprendizagens serão mais bem significadas.

Precisa-se ter entendimento de que todos os esforços dedicados para uma formação podem não fazer sentido, se os envolvidos diretamente na aplicação desses novos conhecimentos não se permitirem a se envolver na construção de novas aprendizagens e a aplicarem em sala de aula, pois todo o planejamento para a execução de uma formação, todo o envolvimento dedicado, “tudo isso supõe a combinação de diferentes estratégias de formação e uma nova concepção do papel do professor nesse contexto, o que obviamente não pode ser feito sem o envolvimento concreto dos docentes.” (IMBERNÓN, 2011, p. 18). Nesse sentido, a formação continuada só terá bons resultados se os docentes se propuserem a se envolver no processo. Caso contrário, todos os esforços podem não ser aproveitados; por isso que uma capacitação envolve muitos elementos que vão além das intenções dos formadores. É um conjunto de elementos que precisa fazer sentido e ser discutido na respectiva formação. A capacitação só será exitosa, na medida em que os docentes não se sintam considerados meros objetos de pesquisa, mas se sintam parte integrante no processo de investigação.

Desta maneira, pode-se observar que a realização de um curso de formação continuada para professores implica numa configuração muito bem pensada para ser efetivada, pois demanda reflexões do contexto geral que compõem o espaço escolar. Sobretudo nos atores envolvidos nesses processos, pois

nenhuma grande mudança pode, de fato, ser alcançada sem que haja uma transformação da profissão docente. Se queremos ter “novos aprendizes”, precisamos nada menos do que de novos professores, que sejam designers de ambientes de aprendizagem para alunos engajados, em vez de indivíduos que regurgita tem o conteúdo do livro didático; profissionais capazes de criar as condições nas quais os aprendizes assumiram maior responsabilidade pelo próprio aprendizado; que permaneçam como fontes de conhecimento que de fato são, na condição de autoridade sem que se tornem autoritários. (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p. 27-28).

O que os autores apontam são os novos alunos que compõem os espaços escolares, os quais têm ao alcance de suas mãos a informação, através de seus *smartphones*; diferentes dos alunos de antigamente que tinham na figura do professor uma das únicas fontes de informação. Esses alunos requerem um novo tipo de professor, aquele que conduz a esses recursos, a gerenciar a melhor fonte de informação e de significação, sendo “profissionais colaborativos”. O que propiciará a esse estudante “aprender de forma colaborativa, dialógica, participativa, isto é, analisar, testar, avaliar e modificar em grupo; propiciar uma aprendizagem da colegialidade participativa” (IMBERNÓN, 2009, p. 61). Novos alunos que requerem novas formas de ensino e dessa forma, novos professores.

Quadro 1: Os novos perfis dos atores do espaço escolar.

Novos alunos	Novos professores
Pesquisar informação usando múltiplas fontes e mídias.	Engajar os alunos como ativos construtores de significados.
Analisar ideias a partir de múltiplas perspectivas.	Projetar ambientes de aprendizado em vez de apenas regurgita e entregar conteúdo.
Trabalhar em grupos como construtores de significados colaborativos.	Fornecer aos alunos oportunidades de usar novas mídias.
Enfrentar questões difíceis e resolver problemas.	Usar novas mídias para um <i>design</i> de aprendizagem e facilitar o acesso do estudante à aprendizagem a qualquer momento e de qualquer lugar.
Assumir responsabilidade pela sua aprendizagem.	Ser capaz de dar mais autonomia aos alunos quando estes passarem a assumir mais responsabilidade por sua aprendizagem.
Continuar seu aprendizado de forma independente e para além do livro didático e da sala de aula.	Oferecer uma variedade de caminhos de aprendizagem para diferentes alunos.
Trabalhar de perto com os outros colegas em um ambiente que fomente a	Colaborar com outros professores, compartilhando <i>designs</i> de diferentes

inteligência coletiva.	alunos.
Criticamente autoavaliar seu próprio pensamento e aprendizagem.	Avaliar continuamente a aprendizagem e o progresso dos alunos, usando essa informação para criar experiências de aprendizagem mais apropriadas para diferentes aprendizes.

Fonte: Adaptado pela autora, de Cope, Kalantzis e Pinheiro, 2020, p. 28.

No quadro acima, ficam evidentes os novos protagonistas²⁰ que o espaço escolar preconiza para desenvolver juntos novas aprendizagens requeridas pelo novo modelo social, o qual exige profissionais mais comprometidos e produtivos, “participantes ativos, que resolvem problemas, que calculam riscos, que criam. Enfim, eles procuram dar o melhor de seu potencial inovador e criativo ao grupo e organização dos quais fazem parte” (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p. 27). São essas demandas que um ensino pautado na contemplação dos multiletramentos pode proporcionar ao sujeito que adquire novas práticas de ensino, efetivadas por docentes comprometidos em atender essas necessidades.

Assim, faz-se necessário compreender

A importância de preparar professores para exercer um julgamento confiável sobre uma base sólida de conhecimento é cada vez mais importante na sociedade contemporânea. Os padrões de aprendizagem encontram-se mais altos do que nunca, pois os cidadãos e os trabalhadores precisam de mais conhecimento e habilidade para sobreviver e ter sucesso. A educação é cada vez mais importante para o sucesso de indivíduos e nações e há evidências crescentes de que, entre todos os recursos educacionais, as habilidades dos professores são fatores especialmente importantes para a aprendizagem dos alunos (BRANSFORD; DARLING-HAMMOND, 2019, p.01)

Esse excerto aponta para a responsabilidade da educação no que tange à formação dos estudantes para atuarem em sociedade, que possam sobreviver nesse espaço perverso, em que as relações de poder são estabelecidas numa grande ordem de desigualdade. O que poderá subsidiar um sujeito para lutar por uma sociedade mais igualitária será, com certeza, o conhecimento, a formação em si que poderá ajudar a alcançar cargos mais

²⁰ Protagonista: personagem mais importante daquilo que participa. Fonte: <https://www.dicio.com.br/protagonista/>.

elevados; preconizando sujeitos que dominem o maior número de habilidades letradas, capazes de contribuir em seus cargos para o desenvolvimento da organização das quais fizerem parte.

Diante de tudo que foi exposto acima, propomos, neste momento, um olhar mais sensível aos atores que fazem a ação docente acontecer no espaço escolar, envolvidos diretamente no processo de ensino-aprendizagem - o aluno e o professor - protagonistas desses espaços, os quais estabelecem um encontro neste local, e que precisa estar permeado pelo encontro, pela proximidade, pela sensibilidade. E como dizia Vinicius de Moraes,

Quando a luz dos olhos meus
E a luz dos olhos teus
Resolvem se encontrar
Ai que bom que isso é meu Deus
Que frio que me dá o encontro desse olhar
Mas se a luz dos olhos teus
Resiste aos olhos meus só pra me provocar
Meu amor, juro por Deus me sinto incendiar
Meu amor, juro por Deus
Que a luz dos olhos meus já não pode esperar
Quero a luz dos olhos meus
Na luz dos olhos teus sem mais lará-lará
Pela luz dos olhos teus
Eu acho meu amor que só se pode achar
Que a luz dos olhos meus precisa se casar.
(VINICIUS DE MORAES)²¹

E nesse movimento de encontros que propomos refletir o encontro de sujeitos constituídos, culturalmente, em seus espaços e nesse contexto escolar comungam essas diferenças. Há, aqui, uma pretensão de lançar um olhar sensível a essas constituições socioculturais, que, quando se encontram em sala de aula, precisam ser consideradas, pois quando se convida a pensar em formação docente, o que se pretende não é elencar apenas conceitos técnicos e entregá-los como uma receita pronta a ser seguida. É necessário compreender que lidamos com seres humanos, e que tudo pode modificar “porque a própria vida nos mostra dia a dia que nossas maiores certezas se desfazem no ar, principalmente quando falamos do humano” (CARBONARA; SAYÃO; 2004, p.119). Nesse sentido, as práticas pedagógicas precisam estar atentas às fórmulas prontas, técnicas, pois estamos diante de sujeitos que

²¹ Fonte

em: <https://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/musica/cancoes/pela-luz-dos-olhos-teus>.

mudam conforme suas relações, o que se justifica um trabalho voltado para às práticas multiletradas. Precisam considerar todas as diversidades culturais e as diferentes identidades; Rojo (2015) reforça “o fato de as pessoas atualmente viverem concomitantemente em muitas *culturas híbridas*, hoje altamente personalizadas, provoca uma consciência altamente descentrada e fragmentada (identidades multifacetados)”(p. 15), e nesse sentido a escola precisa ser o espaço para buscar um “pluralismo integrativo”, pois os docentes precisam compreender “os letramentos contemporâneos em seu sentido mais amplo, estando ciente dos letramentos extra escolares com os quais os alunos se envolvem e valorizando a rica experiência linguística, social e cultural que trazem consigo para escola” (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p. 147). Os autores advogam para o entendimento de que a escola é o palco para o encontro das diversidades, onde “*a luz dos olhos meus e as luz dos olhos teus, resolvem se encontrar*”. É neste espaço que essas diferenças precisam ter voz e vez.

E com esse olhar mais humanizado às relações que esta pesquisa pretende acontecer e entendendo que, embora existam muitas atribuições ao docente para poder dar conta de suas prerrogativas, ainda assim, ele é um ser humano que desenvolve um trabalho que lida com “*diversos mundos humanos*” e concebe que “*todos nós nos fazemos humanos, nos tecemos humanos pelas relações que vivemos e assim deve a escola se tornar um espaço tipicamente humano, a fim de contribuir com o despontar da subjetividade*”(CARBONARA, SAYÃO, 2004, p. 120), dando espaço ao outro para a construção de novos sentidos e de significados ao aprender. É preciso dar ao outro.

3. PERCURSOS METODOLÓGICOS

A realização de uma pesquisa surge para auxiliar com situações que precisam ser ordenadas para o esclarecimento de um determinado conhecimento ou a construção de um novo saber. Para alcançar esses propósitos, precisa-se definir um planejamento, com estruturação e uma metodologia apropriada à realização da respectiva pesquisa: que os caminhos escolhidos possam levar aos objetivos propostos pelo pesquisador em seu

estudo. Ao longo desses caminhos, muitos conceitos vão constituindo-se, modificando-se, o que torna esse percurso esclarecedor e gostoso de ser trilhado,

[...] a pesquisa conduz os envolvidos a um processo apaixonante de descoberta de si, do outro e do conhecimento, reforçando-se que pesquisar é, então, o reencontro... é a construção/reconstrução de caminhos... é compromisso com o saber [...]. (BRITO, 2007, p. 14).

O compromisso com a pesquisa passa pela escolha de muitos percursos, sempre com a responsabilidade e o compromisso com o rigor científico (ANDRÉ, 2001), pois a finalidade da pesquisa é “resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos” (BARROS; LEHFELD, 2000a, p. 14), para que tenha credibilidade da comunidade científica.

Nesse sentido, a pesquisa apresenta-se como o propósito de se alcançar um conhecimento que não sabemos, ou que precisamos saber. Ela perpassa pelo levantamento de dados, sejam eles bibliográficos, ou por indagações a pessoas, ou ainda por verificação de documentos, sempre num movimento de responder a alguma dúvida ou hipótese que foi levantada. Para os autores Lakatos e Marconi (2007, p. 157 *apud* PRODANOV; FREITAS, 2013, p.44), uma pesquisa se apresenta como “um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.” Nesse sentido, a pesquisa precisa ter claros os métodos científicos a serem utilizados para alcançar o que foi proposto como objetivo.

Assim, a seção a seguir apresentará os caminhos que foram percorridos pela pesquisadora para alcançar o objetivo deste trabalho.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A fim de apresentar os percursos trilhados para concretização deste trabalho, neste espaço apresentaremos as características que este estudo assumiu. Sendo que a pesquisa se apresenta de natureza aplicada, uma vez que “concentra-se em torno dos problemas presentes” (FLEURY; WERLANG, 2017, p.11), que teve como propósito gerar conhecimento para aplicação de

práticas guiadas à solução de problemas específicos. Esta pesquisa é de caráter exploratório, que aconteceu mediante a aplicação de questionários aos professores para traçar o perfil do grupo pesquisado, e algumas perguntas abertas que se buscou evidenciar quais são seus conhecimentos prévios do assunto pesquisado. Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória tem “como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses [...] tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.” (GIL, 2008, p. 41). Esse movimento, como aponta o autor, possibilitou à pesquisa constituir-se com maior autenticidade diante dos fatos que foram estudados, aproximando-se ainda mais do problema de pesquisa.

Esta investigação teve como perspectiva metodológica a abordagem qualitativa, buscando compreender os muitos elementos que se fazem presentes no contexto escolar, sobretudo em uma formação docente, que se pautou por “aprofundar-se no mundo dos significados e das ações e relações humanas” (MINAYO, 1994, p. 22), que busca compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos, mas sem que seja deixada de lado a complexidade na formação social, histórica cultural de um sujeito (BEDIN, 2020, p.49). A visão do sujeito sobre suas experiências, sobre o mundo que o cerca, são muito importantes para esse tipo de pesquisa, pois as informações obtidas nesses contextos não podem ser definidas por números, sendo analisadas indutivamente. E o caminho que se optou em trilhar como campo metodológico,

o investigador deixa de falar sobre a educação, passando a investigar para a educação assim, o professor deixa de ser mero objeto... as pesquisas deixam de investigar sobre o professor e passam a investigar com o professor, trabalhando na perspectiva de contribuir para que os docentes se reconheçam como produtores de conhecimento, da teoria e da prática de ensinar, assim, as compreensões e próprio contexto do trabalho escolar. (IBIAPINA, 2008, p.12 e 13.)

Por esse viés, o pesquisador aproxima ensino e aprendizagem numa busca por soluções aplicáveis na prática, não só de levar do espaço escolar dados para construir no campo acadêmico, mas buscou encontrar junto aos problemas evidenciados, colaborativamente, com os docentes, soluções aplicáveis no contexto escolar. Através desse movimento, pretendeu-se

analisar as informações coletadas no contexto escolar, no momento das interações e construções docentes.

A proposta da pesquisa foi realizar uma investigação, e juntamente oportunizar aos partícipes refletir a partir de novos conceitos, proporcionando interação e trocas reflexivas, fazendo com que quem pesquise e quem é pesquisado possam analisar suas ações no contexto escolar. Segundo Ibiapina (2008):

É preciso compreender que o que será, antes de tudo, solicitado aos docentes é o seu investimento no processo de reflexão sobre determinado aspecto da prática, processo que levará esses profissionais a explorar situações nova associada à prática docente e a compreender teorias e hábitos não conscientes, para, a partir da reflexividade, construir entendimentos das determinações históricas e dos vieses ideológicos que ancoram a prática escolar, contribuindo assim, para concretização dos ideais de formação e desenvolvimento profissional e de produção de teorias mais próximas dos anseios sociais de mudança da sala de aula, da escola e da sociedade. (IBIAPINA, 2008, p. 22).

A exploração do território escolar oportunizou uma proximidade muito grande com o problema de pesquisa em questão, assim como criou situações para a coleta de dados que ofereceram subsídios para a atender o objetivo proposto do trabalho e ainda propiciou momentos de verificação das práticas docentes.

Assim, através da formação docente, em que a pesquisadora se encarregou de oportunizar a “definição do quadro conceitual necessário a problematização e objetivos da pesquisa, da metodologia de construção e análise de dados e da produção e difusão dos resultados” (IBIAPINA, 2008, p.22), e os partícipes, colaborativamente, participaram da “reflexão de suas práticas”, e é neste movimento que pretendeu-se estabelecer uma relação mais íntima entre os participantes com os conceitos de multiletramentos e letramentos acadêmicos, investigando suas concepções iniciais, numa relação de colaboração entre os partícipes.

Os dados foram analisados nas dimensões textual (conteúdo da coleta de dados através de questionários e registros realizados pelos participantes), temática (percepção e contestação do tema) e interpretativa (reconhecimento das suposições presentes nos discursos dos participantes, que foram coletadas através episódios no diário de reflexivo coletivo), para uma posterior

análise e discussão das questões trazidas pelos participantes da pesquisa (SEVERINO, 2013).

Para este trabalho, optou-se pela pesquisa colaborativa, e com os princípios da pesquisa-formação (IBIAPINA, 2008), que pretendeu contrapor as pesquisas que reduzem os participantes a meros objetos de estudos, entendendo que todo sujeito tem sua constituição sócio-histórica. E para ter-se maior fidelidade às vozes dos professores, propõe-se pesquisar com os sujeitos.

Nesse movimento que se realizou, constatou-se a importância de os professores serem ouvidos, em que são “sujeito de sua própria pesquisa” e não como “objeto mais ou menos ativo” (JOSSO, 2020, p. 46). Ao passo que a pesquisa acontece, os envolvidos, juntamente com o pesquisador, colhem os resultados num momento de ações reflexivas (IBIAPINA, 2008), fato que conduziu e objetivou este estudo. A pesquisa justificou-se no momento que ela pode trazer não só ao pesquisador, mas a todos os envolvidos, novos saberes e contribuir para a realização de novas práticas.

A pesquisa colaborativa teve como pretensão elaborar caminhos para a mudança de práticas, juntamente com os professores. Na visão de Ibiapina e Ferreira (2007, p. 31):

[...] o potencial da investigação colaborativa está justamente em dar conta não somente da compreensão da realidade macrossocial, mas, sobretudo, em dar poder aos professores para que eles possam compreender, analisar e produzir conhecimentos que mudem essa realidade, desvelando as ideologias existentes nas relações mantidas no contexto escolar. (IBIAPINA; FERREIRA, 2007, apud IBIAPINA; BANDEIRA; ARAUJO, 2016, p. 135).

A formação de professores se pautou em ações reflexivas e colaborativas e que, além disso, puderam subsidiar processos de intervenção no espaço escolar, movimentos geradores das necessidades de mudanças das práticas pedagógicas, em que “o conhecimento é coproduzido a partir da participação ativa dos partícipes” (IBIAPINA; BANDEIRA; ARAUJO, 2016, p. 135). O foco desta pesquisa objetivou que a ação de pesquisar não ficasse somente na produção de conteúdo teórico, mas visasse à possibilidade de gerar conhecimento àqueles que participaram deste estudo.

Nesse sentido, a pesquisa colaborativa apresentou sessões reflexivas, denominadas por Ibiapina (2008) de “ações reflexivas”, as quais apresentam quatro movimentos importantes que ocorrerão em campo, sendo elas: (a) *descrição* é o instante que o professor visualiza suas ações pedagógicas até o momento e responde a pergunta, “o que fiz?” (IBIAPINA, 2008, p. 73); (b) *informação*, momento de refletir sobre suas escolhas feitas até o momento e que respondem algumas questões: “de onde procedem historicamente as ideias incorporadas na prática de ensino? Com base em quê e em que ocorreu apropriação dessas ideias? Por que essas ideias são utilizadas?” (IBIAPINA, 2008, p.73); (c) *confronto*, momento em que os participantes refletem sobre os significados das suas práticas, sobre as concepções teóricas que alicerçam suas práticas, e refletem sobre algumas questões como: “qual a função social dessa aula, nesse contexto particular de ação? Que tipo de aluno está sendo formado? [...] Que conexão há entre esses conceitos e as teorias educacionais? Quais relações existem entre teoria e prática?” (IBIAPINA, 2008, p. 74); (d) *reconstrução*, é o instante de repensar novas práticas, mudanças necessárias no fazer docente, tendo como motivo mais algumas questões: “como posso agir diferentemente? Como poderia mudar a minha prática? O que poderia fazer de forma diferente? O que considero pedagogicamente importante?” (IBIAPINA, 2008, p. 75).

No momento em que ocorreu a formação de professores, cada encontro teve duração de quatro horas presenciais, possibilitando ter uma carga horária mínima exigida no certificado, que foi entregue ao final do curso pela Uergs, para validação e obtenção de prêmios na carreira do magistério municipal.

Os professores e a pesquisadora tiveram importantes momentos de interação e trocas reflexivas. As ações foram norteadas de modo a conduzir os caminhos para novas práticas pedagógicas sobre à luz dos multiletramentos, aproximando essas relações com os letramentos acadêmicos.

Com este intuito de dar conta da pesquisa em questão, a seção seguinte apresentará o ambiente em que ocorreu a coleta de dados e os sujeitos participantes da pesquisa.

3.2 DELIMITAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E DO AMBIENTE DA PESQUISA

Para que o estudo pudesse ganhar elementos para substanciar as discussões, foram necessárias algumas escolhas. Uma delas foi o lugar em que a coleta desses elementos ocorreria. Como a pesquisa teve enfoque nas ações e possíveis transformações pedagógicas de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a escola se configurou como o local adequado a ser pesquisado. Se a ótica está nas ações dos professores e possíveis mudanças em suas práticas, a aproximação com esse grupo seria muito relevante, e o modo mais propício seria por intermédio de uma formação docente.

Desse modo, acreditamos que a mudança só ocorre quando os participantes são instigados, mobilizados, inseridos no problema e colocados como pesquisadores também. Assim, selecionamos um caminho que pudesse proporcionar a coleta de dados, mas também a transformação do agir docente. A pesquisa colaborativa foi escolhida como opção, pois abarca essas duas perspectivas, visto que:

[...] essa é uma prática alternativa de indagar a realidade educativa em que investigadores e educadores trabalham conjuntamente na implementação de mudanças e na análise de problemas, compartilhando a responsabilidade na tomada de decisões e na realização de tarefas de investigação. (IBIAPINA, 2008, p. 23).

Este estudo foi realizado na Escola Pública de Ensino Fundamental, localizada em Capão da Canoa/ RS, durante os meses de outubro e novembro de dois mil e vinte e dois.

A Instituição conta com o ensino da turma de pré-I até o nono ano, sendo o corpo discente da escola composta, aproximadamente, de duzentos alunos, que vivem, em sua maioria, sob responsabilidade dos pais e estão enquadrados em uma faixa etária que varia de quatro a dezesseis anos. A escola atende os alunos do bairro de Curumim, Arroio Teixeira, Capão Novo e demais bairros vizinhos. A realidade da comunidade escolar é de famílias que buscam o litoral para aumentar suas fontes de renda, pois na época do

veraneio apresenta-se como um período de grande movimentação econômica, demandando muita mão de obra, o que faz com que essas famílias se direcionem às praias e matriculem seus filhos na escola. No entanto, em meados do ano, eles acabam se mudando e levam os filhos juntos. O que é natural. Isso faz com que a escola apresente uma rotatividade alta de matrículas em consequência deste público.

A infraestrutura da instituição é composta por uma sala de direção; uma secretaria; uma sala de professores; oito salas de aula; um ginásio; um refeitório; uma cozinha; um depósito de material de limpeza; um depósito de alimentos; quatro banheiros para as crianças; dois banheiros para os professores; pátio fechado com pracinha.

O quadro de funcionários é formado por uma diretora; uma vice-diretora; vinte e um professores, sendo dez de anos iniciais e onze das séries finais; dois monitores; duas educadoras especiais; duas auxiliares de educação especial; seis merendeiras; um guarda, um secretário, duas orientadoras, duas supervisoras e uma bibliotecária.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP), ele tem como missão preparar o sujeito para interagir ativamente no mundo, consciente de sua cidadania.

O objetivo é proporcionar à comunidade escolar um ambiente acolhedor e democrático, visando a participação de todos, seja no processo de tomada de decisões, através de sugestões e críticas ou por meio da construção dos diversos mecanismos de ensino aprendizagem, buscando, como meta despertar o prazer no ato de aprender e de ensinar, bem como o prazer de fazer parte desta instituição. Onde se busca uma escola humanitária e inclusiva, comprometida com os educandos, voltada à realidade e necessidade da comunidade onde está inserida, levando-os a serem cidadãos que valorizem a formação integral oferecida, garantindo-lhes o pleno desenvolvimento do seu triplice aspecto (pensar, sentir, agir), baseada em valores familiares de respeito e cooperação, sendo primordial a participação e responsabilidade da família como alicerce do processo ensino-aprendizagem. Uma educação que promova a construção de valores contribuindo para uma aprendizagem significativa, respeitando a diversidade, potencialidades e habilidades dos alunos, oportunizando uma educação igualitária e colaborativa a partir da realidade do educando, que motive e transforme a sua condição sociocultural, incentivando-o a realizar sonhos e objetivos de forma crítica e autônoma. Enfim, uma educação de qualidade, acolhedora que estimule o prazer à aprendizagem, consolidando o conhecimento na perspectiva da preparação para o futuro. (PPP, 2019, p. 07).

No que se refere ao PPP, salienta-se sobre a aprendizagem significativa. Nessa proposta refere-se a procedimentos que tenham verdadeiro significado para as crianças; os assuntos trabalhados devem ter relações específicas com a lógica e os níveis de desenvolvimento em cada grupo e faixa etária. As atividades devem estabelecer relações entre novos conteúdos e os conhecimentos que a criança já possui, para que respeite e amplie suas referências cognitivas.

Desse modo, os objetivos que a escola apresenta para o desenvolvimento das competências dos alunos se aproximam bastante com o viés deste estudo, o qual pretendeu promover reflexões acerca dos conhecimentos que os alunos apresentam e a relação das múltiplas culturas na construção de saberes alicerçados à realidade do aluno, embasado ainda nas multiplicidades de linguagens que compõem os textos contemporâneos. Ademais, isso configura a necessidade de novos olhares pedagógicos, no que condiz à realização de práticas multiletradas.

Tendo em vista que nosso estudo teve, como sujeitos participantes, os professores dos anos iniciais do ensino fundamental da escola acima citada, procuramos identificar melhor como era formado o perfil do grupo de docentes. Com esse intento, foi aplicado um questionário, elaborado no *google forms*, com perguntas que facilitaram essa identificação.

O grupo de dez professores é composto, em sua totalidade, por docentes do sexo feminino. Assim, quando nos direcionarmos aos participantes, empregaremos o gênero feminino como flexão, para análise de seus registros. Todas possuem formação no ensino superior, em Licenciatura em Pedagogia, e 90,1% realizaram especialização.

A maioria do grupo de participantes, ou seja, 63,6%, têm idades acima de quarenta anos, e não há professoras com idade inferior a trinta anos. Além disso, 36,4% dos participantes têm mais de vinte anos em sala de aula.

A maioria dos sujeitos do estudo possui uma jornada de trabalho de 40 horas semanais, o que corresponde a um total de oito das dez professoras que responderam ao questionário. Isso demonstra que a maioria está envolvida, na maior parte do seu dia, em sala de aula. Esse envolvimento é um fator que precisa de atenção, uma vez que, em muitos casos, as docentes acabam

estendendo suas jornadas por até 60 horas semanais, o que prejudica muito sua qualidade de vida, pois sobra pouquíssimo tempo para cuidar de si. Com isso, muitas dessas profissionais acabam adoecendo.

O Instituto Nova Escola²² realizou uma pesquisa para saber acerca da saúde mental dos professores no ano de 2021. Desse estudo, participaram 9.957 professores. Como resultado, foram obtidos dados bem preocupantes, a saber: 72% dos professores pesquisados tiveram sua saúde mental afetada durante a pandemia de Covid-19 e precisaram buscar ajuda. Esses dados demonstram a sensibilidade que precisamos ter ao trabalhar com professores, os quais, em grande parte, estão com cargas horárias longas, voltando de um período pandêmico esgotante.

Quanto ao vínculo de trabalho dos participantes de nosso estudo, com a instituição, 81,8% são profissionais efetivos em seus cargos. Assim, ingressaram por concurso público em sua profissão. Esse é um dado muito significativo, visto que demonstra que a maior parte do grupo terá continuidade em seu trabalho no ano seguinte. Já um profissional contratado, certamente, tem seu vínculo rompido ao final de cada ano letivo, o que dificulta bastante dar prosseguimento em sua proposta pedagógica juntamente a uma escola.

Do mesmo modo, foi constatado, no levantamento realizado sobre o perfil do grupo, que uma boa parte das entrevistadas tem outra ocupação fora da sala de aula. Isso pode ser observado no gráfico a seguir.

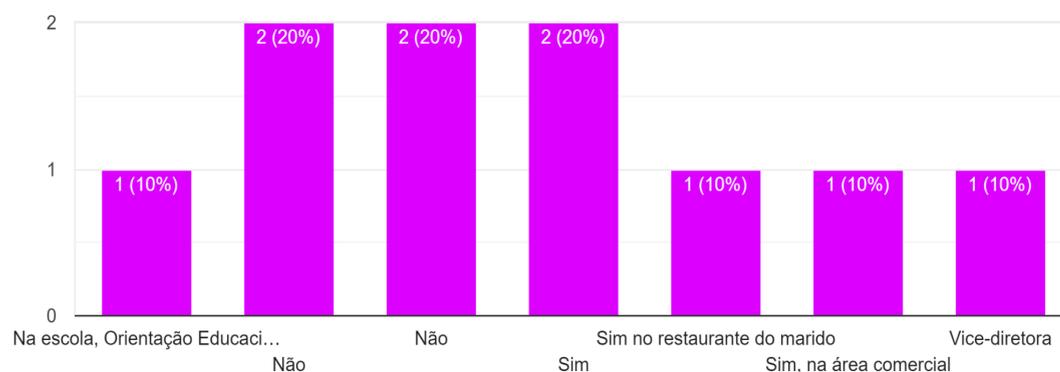
Gráfico 1: Perfil do grupo de professores

²² Fonte:

<https://emails.estadao.com.br/blogs/kids/pesquisa-mostra-que-72-dos-professores-enfrentam-problemas-de-saude-mental/>

7. Além de trabalhar nesta escola, você exerce outra atividade profissional fora da sala de aula ou outra atividade fora da área da educação?

10 respostas



Fonte: Pesquisa realizada com os docentes.

O gráfico indica que os professores têm buscado outras formas para obterem ganhos, devido aos baixos salários. Somente assim, talvez, possam dar conta do orçamento ao final de cada mês.

Desse modo, a formação de professores, a qual se utilizou como meio para coleta de dados, uma vez que a pesquisa colaborativa (IBIAPINA, 2008), em que este estudo teve como metodologia, permite privilegiar dois campos, “quando o pesquisador solicita colaboração dos docentes para investigar [...] emprega dispositivos para a construção de dados que privilegiam também o campo da formação” (IBIAPINA, 2008, p. 21), pois os docentes, podem refletir sobre suas práticas.

Ocorreram cinco encontros presenciais, nas dependências da escola, durante os meses de outubro e novembro, perfazendo um total de cinco encontros com a participação dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, do primeiro ao quinto ano. Encontros norteados por questionamentos/provocações que pudessem direcionar as discussões. Assim, investigou-se a presença dos multiletramentos nas ações docentes e, ainda, proporcionou contribuições que o ensino pautado, neste caminho teórico-metodológico dos multiletramentos, poderá promover nas suas práticas.

3.3 DESCRIÇÃO DO CORPUS

O *corpus* da pesquisa constituiu-se através dos dados obtidos do questionário, que se encontra no anexo (Apêndice A) deste trabalho, que os professores responderam, servindo de análise para obtenção do perfil do grupo, assim como os conhecimentos prévios que os docentes tinham a respeito de multiletramentos.

Os dados também foram coletados através do diário reflexivo, nas sessões reflexivas, todas as impressões que os professores tiveram e colocaram espontaneamente no diário, recurso este, que serviu como suporte para trocas de experiências, desabafos, sugestões ou críticas da pesquisa para os participantes, dando voz aos sujeitos no momento da coleta de dados, mas de uma forma bem livre, para que pudessem sentir-se à vontade, sem serem expostos. Pois a investigação em questão, permite que,

[...] todos os registros podem ser recolhidos, pois se trata de uma construção cooperativada, colaborando não só para a fase final de análise, mas também para a compreensão do andamento do processo e para tomadas de decisão necessárias durante o processo. Ao final, na fase de análise, pode ser que nem todos os registros sejam pertinentes à discussão e compreensão dos resultados, contudo, isso é algo que só pode ser avaliado ao concluir o trabalho colaborativo. Portanto, diários de campo, gravações, cronogramas, atividades, tudo pode ser cuidadosamente recolhido para, posteriormente, identificar aqueles que serão significativos no processo de análise. (GASPAROTTO, MENEGASSI, 2016. p.955).

Deste modo, o diário reflexivo coletivo foi um dos recursos mais importantes neste processo, pois proporcionou aos envolvidos a liberdade de se expressarem de modo como quisessem, sem a necessidade de exposição. E foi do diário que a pesquisadora obteve a maior parte de sua coleta de dados para a análise e realização de reflexões importantes para este trabalho.

As reflexões e discussões pautaram-se através de uma proposição colaborativa sobre a Pedagogia dos Multiletramentos e os letramentos acadêmicos como âncoras ao fazer docente, e quais propostas pedagógicas seriam importantes introduzir em sala de aula, para um ensino para novos futuros sociais. Foram conduzidas por caminhos referenciados em Rojo (2012, 2015, 2019), Ribeiro (2016, 2018, 2021) Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020) e o Grupo Nova Londres com a Pedagogia dos Multiletramentos (1996) sobre as concepções de práticas que introduzem os multiletramentos no contexto escolar. Também foi lançada âncora nos estudos de letramentos acadêmicos

Street (1984, 2014), através de reflexões no contexto escolar, numa perspectiva colaborativa com os professores.

A realização da formação continuada contribuiu, inicialmente, para obter-se um diagnóstico inicial dos conhecimentos docentes dos multiletramentos, mediante um questionário, em que pode ser analisado quais seus conhecimentos sobre multiletramentos, assim como no momento das sessões reflexivas, através de suas falas e escritas no diário reflexivo. Esse diagnóstico serviu ao final de base para análise dos próprios docentes, numa perspectiva que reverbera seus conhecimentos já constituídos historicamente. E ao longo da formação, através das reflexões, novas apropriações foram surgindo, evidenciados nos episódios retirados dos momentos das interações, em que novas propostas pedagógicas pudessem se aproximar dos multiletramentos e relacionar-se com os letramentos acadêmicos.

3.4 QUESTÕES ÉTICAS

Para a realização desta pesquisa, salienta-se que o presente trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética Comitê e Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, com vistas a seguir todos os trâmites éticos, bem como as orientações do referido Comitê responsável e das legislações que orientam a ética em pesquisa, de modo a seguir todos os meios legais, zelando pela integridade dos participantes e reconhecimento dos estudos a serem realizados. O parecer de aprovação foi emitido em dez de outubro de dois mil e vinte dois, sob o número 5.695.256.

Para a realização das coletas de dados foram apresentados aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, que são os partícipes deste estudo, os objetivos para a efetivação deste estudo. Também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que se encontra no anexo (Apêndice B) deste trabalho, para que todos pudessem estar cientes das ações e reconhecessem os benefícios e os riscos. Antecipando aos participantes que os riscos seriam mínimos, pois os envolvidos estariam em seu ambiente de trabalho realizando atividades comumente já executadas em sua rotina.

Apenas tiveram contato com materiais de leituras e materiais que já utilizavam para a execução de suas aulas nos momentos das reflexões.

Em relação ao questionário que foi respondido pelos participantes, salienta-se que foram seguidos todos os trâmites para a preservação das identidades dos participantes. Destaca-se que este questionário foi enviado pelo aplicativo *google forms*, para que os investigados pudessem ficar livre para respondê-los sem nenhum tipo de exposição ou constrangimento, sem que houvesse qualquer identificação dos envolvidos. No entanto, caso houvesse algum tipo de cansaço ou de aborrecimento ao responder os questionários, podiam deixar de realizá-los. Foram tomados todos os cuidados com os princípios morais e éticos, não expondo nenhuma identidade.

No que tangeu o momento das sessões reflexivas, estas ocorreram em cinco momentos, com duração de quatro horas, compreendendo um total de vinte horas de intervenções presenciais. Estes foram o momento em que os participantes tiveram a liberdade de explanar e participar da construção do conhecimento. Foram utilizados como meio para coletas de dados um diário de campo, para que se pudessem ir coletando informações através de suas falas ou os partícipes pudessem anotar fatos que julgassem importantes contribuir naquele momento, lembrando de que esses momentos foram livres para a participação. Dessa forma, destaca-se que foram previamente comunicados que em nenhum momento seriam obrigados a participar, bem como a responder às questões que não se sentissem à vontade, de modo a estarem cientes que, a qualquer tempo, também pudessem solicitar a dispensa de não mais participar das sessões; não responder às questões que considerassem causar constrangimento; qualquer outro desconforto ou alterações de comportamento, sendo prontamente atendidos em todas as situações. Assim, ratifica-se o compromisso que se teve em proporcionar aos participantes um ambiente em que pudessem se sentir à vontade em participar ou não.

Os riscos poderiam estar no constrangimento de algum partícipe, desconfortos ou alterações de comportamento, ou na dificuldade de exposição de ideias ao grande grupo, pois cada indivíduo é único e constitui-se em diferentes meios sociais e culturais. Deste modo, mesmo com todas as medidas e cautelas utilizadas para não causar qualquer tipo de inconveniência,

ainda assim, previu-se, oportunizar atendimento psicológico, caso sentissem necessidade, no município onde os mesmos exercem suas funções, sendo que a escola conta com tal atendimento para os professores do quadro.

Para que se obtivesse a permissão para a realização desta pesquisa no espaço escolar, foi solicitado à Instituição, através do Termo de Autorização de Instituição que se encontra no anexo (Apêndice C) deste trabalho Coparticipante, o consentimento para a realização no ambiente solicitado.

Os benefícios desta pesquisa decorreram da necessidade de os professores introduzirem práticas pedagógicas que envolvessem o domínio das linguagens, advindas dos novos modelos de comunicação, estratégias capazes de realizar ações reflexivas com os alunos, de práticas situadas com a construção e ressignificação dos conhecimentos.

Dessa maneira, visou-se a aproximação da (re)construção de conhecimentos sobre letramentos e multiletramentos nas práticas pedagógicas dos professores dos anos iniciais. A capacitação e os momentos reflexivos de construção de conhecimentos através de trocas entre pesquisador e professores, pautados na pesquisa colaborativa também é objetivo deste trabalho.

4 ANÁLISES E REFLEXÕES

A seção, a seguir, apresenta a análise e discussão de dados desta pesquisa. É neste espaço que se objetivou apresentar os resultados dos diálogos e das reflexões construídas colaborativamente, com os sujeitos participantes desses momentos. Buscamos responder às questões e investigações que mobilizaram a pesquisa, a fim de alcançarmos os objetivos propostos. É necessário salientar que a pesquisa ocorreu em um espaço escolar, composto de diferentes sujeitos, constituídos sócio historicamente distintamente e que o espaço em questão não é neutro, nem tampouco suas escolhas no fazer docente são neutras. Rojo afirma que:

Essas escolhas nunca são neutras, nem impunes, pois o tempo escolar que tomo como um objeto de ensino não será dedicado a outro: cada escolha presentifica um dentre muitos outros perdidos. Mas nada em educação nunca é neutro e nossa tarefa é justamente a de fazer escolhas e encaminhamentos conscientes. (ROJO, 2009, p.121).

Foi por meio dessas lentes que realizamos as análises, compreendendo que cada sujeito tem suas próprias percepções, de acordo com suas vivências e interações sociais. Ainda, consideramos todas as contribuições no momento das análises colaborativas. Com base nesse tipo de pesquisa, na qual esse estudo se pauta: “o pesquisador não é um observador passivo que procura entender o outro, que também, por sua vez, não tem um papel passivo. Ambos são participantes ativos no ato da construção e de transformação do conhecimento” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 71).

Com base em nossa análise, reforçamos a ideia de sensibilidade ao lidar com os professores, um pensamento já discutido na seção do referencial teórico deste trabalho, sobre formação de professores. Nesse estudo, compreendemos que somos mundos humanos diferentes, Sayão (2014), e que se precisou lançar um olhar sensível aos participantes desta investigação. Pois, estamos ainda mais esgotados com nossas demandas profissionais e pessoais. Por isso, os momentos de encontros e trocas apresentam-se como uma ótima oportunidade de repensarmos juntos as nossas ações. Nessa perspectiva, eu, pesquisadora, enquadro-me, não só como pesquisadora, mas também como professora, sentindo a necessidade de dividir minhas angústias e anseios referentes ao fazer docente. Logo, dividi momentos de reflexões junto ao grupo de docentes.

No prosseguimento desta análise e coleta de dados, episódios das sessões de reflexão, desenvolvidos entre os professores, revelaram o percurso discursivo, de maneira a encontrarmos os objetivos propostos nesta pesquisa. O estudo teve, como intuito, compreender, nas falas dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os multiletramentos junto às concepções dos letramentos acadêmicos. Além disso, tivemos o propósito de que fosse possível proporcionar aos participantes a compreensão de suas ações pedagógicas na perspectiva dos letramentos.

Na sequência, apresentamos a análise de dados com o formato de “Narrativa Reflexiva” (IBIAPINA, 2008, p. 108). A partir dessa, é narrado o texto e feita a análise mais fiel possível ao contexto da realização da pesquisa. Esse

tipo de análise tem, como propósito, demonstrar a realidade do contexto pesquisado, como afirma Ibiapina (2008):

O objetivo principal do texto reflexivo não está em construir verdades e conceitos petrificados, mas em estabelecer relações dialógicas entre os partícipes contemplando, a diversidade, os conflitos, as singularidades. Dessa forma, a escrita desse tipo de texto representa o território infinito de aprendizagens que possibilita os homens e as mulheres um pouco mais de conhecimento de si mesmos e suas histórias de sua cultura. (IBIAPINA, 2008, p. 109).

É por essas lentes que se pretende realizar a análise dos dados que foram coletados a partir de uma formação docente. Tal formação foi organizada em cinco encontros presenciais, de quatro horas cada, do qual participaram dez professores, perfazendo-se um total de vinte horas de trocas entre os participantes.

4.1 ESPAÇO DE REFLETIR SOBRE COLABORAR

A primeira sessão reflexiva teve início no dia dez de outubro do ano de dois mil e vinte dois, na escola em que todos os docentes exercem suas funções, no turno em que trabalham. Acreditamos que falar do chão da escola, do espaço em que ocorre, verdadeiramente, a transformação, faz diferença de acordo com o professor Imbernón (2011).

Em conformidade com a gestão da escola, pensamos que seria relevante às professoras participarem de uma formação a qual não alterasse suas rotinas, proporcionando, a elas, momentos de reflexão que não demandassem um tempo extra em suas jornadas de trabalho, que já é bastante extensa. Tudo foi pensado sensivelmente com o intuito de propiciar aos envolvidos um espaço de troca, de crescimento profissional, sem que os envolvidos precisassem abrir mão de seu tempo de descanso. Enquanto os professores estavam em formação, os alunos foram atendidos por outros profissionais da escola.

O foco deste primeiro encontro foi situar as partícipes a respeito de como ocorreriam os encontros e, também, apresentar o projeto de investigação e seus objetivos ao grupo, assim como a metodologia escolhida, ou seja, a pesquisa colaborativa (IBIAPINA, 2008). A intenção foi inserir as participantes

nas investigações realizadas no terreno educacional, para que pudessem ser sujeitos participantes e não objetos da pesquisa.

Procuramos realizar um momento de sensibilização para todas. O local do encontro foi preparado com muito carinho, com apresentação em *Power point*, música de fundo, com som da natureza. As docentes receberam um marcador de páginas com a seguinte mensagem: "O segredo da colaboração está em fazer não apenas a sua parte, mas ajudar aqueles que estão ao seu redor." (KIMURA)²³. Ainda, foram deixadas balinhas de banana e folhas secas sobre as mesas, tudo relacionado com o tema motivador, que era sobre a vida dos insetos, proporcionando a elas um espaço acolhedor e tematizado.

Para dar início à formação propriamente dita, apresentamos um fragmento do longa metragem intitulado "Vida de inseto (1998, min. 47 a 53)". Nesse, os insetos precisavam lidar com um problema em seu local de moradia e se uniram de maneira a resolver o problema juntos. No curta, cada um, com sua habilidade, ajudava à sua maneira; alguns assumiram a gestão do grupo; outros realizavam operações mais complexas; outros, ainda, participavam e ajudavam de maneira que podiam. Com essa união e divisão conseguiram solucionar o problema em comum colaborativamente. Corroboram com tal assertiva, as autoras Teixeira, Souza e Silva (2022), quando afirmam que:

Com base neste excerto, a ideia de filme em processos colaborativos de formação encontra-se com qualquer proposta de estudos, visto que permitem a reflexão individual e coletiva, explorando princípios estéticos que podem ser assimilados de diferentes formas pelos sujeitos envolvidos, e na troca entre pares as infinitas relações, geram saberes genuínos capazes de transformar a ação pedagógica. (TEIXEIRA, SOUZA E SILVA, 2022, p. 8).

Após essa sequência inicial, os princípios da pesquisa colaborativa foram expostos e, como pretendíamos realizar, a investigação, juntamente com as partícipes, foi aberto espaço para ouvir as professoras e compreender o olhar que possuem sobre a ideia de colaboração, dando voz às docentes, de maneira que houvessem momentos de reflexão, de avaliar o que há de conceitos formulados e confrontá-los com o novo objeto de conhecimento ofertado pela pesquisadora. Dessa forma, a reflexão se dá:

²³ Fonte: <https://www.pensador.com/frase/MjQ4NzM5Mg/>

[...] como processo de base material responsável pela recordação e pelo exame da realidade com o objetivo de transformá-la. Como movimento do pensamento, é atividade que auxilia na formação da consciência e da autoconsciência, conferindo aos partícipes da investigação potenciais para pensar, fazer opções, agir e transformar a realidade. (ARAUJO, BANDEIRA, IBIAPINA, 2016. p. 43).

Por intermédio desses momentos de reflexão, os encontros foram permeados, isto é, de muitos momentos de análises, discussões, desconstrução e novas construções de conhecimento, a fim de transformar a realidade da sala de aula através das práticas docentes, Bortoni-Ricardo (2008).

Na sequência, apresentamos ao grupo o diário reflexivo coletivo, o qual seria um meio para a realização da coleta de todas as impressões e construções que o grupo produzisse coletiva ou individualmente. Esse instrumento favoreceria a coleta de elementos, já que sempre que qualquer um dos partícipes sentisse necessidade de contribuir, mas tivesse receio em falar, poderia utilizar o diário reflexivo para registrar suas manifestações, sem passar por algum tipo de constrangimento ou de desconforto. Além disso, a identidade das docentes seria preservada, pois foi avisado a todas que não haveria necessidade de identificação. O diário também foi o instrumento que a pesquisadora empregou para escrever falas que muitos participantes contribuíram oralmente no momento do encontro. Desses momentos, então, foram extraídos alguns excertos, para análise, como as impressões de alguns partícipes a respeito da pesquisa colaborativa:

[...] nunca tinha participado de uma pesquisa assim, geralmente eu respondo um questionário, que eu nem sei para que serve!

[...] também não, eu sempre quis saber como fica o resultado destas nossas respostas, mas nunca, em nenhum momento, durante todos os vinte anos de sala de aula que tenho, alguém dividiu comigo o resultado do que respondi.

[...] eu respondo muito questionário no *google forms*, agora com as tecnologias, ficou muito fácil né, eles só mandam pelos watts, e a gente nem sabe para o que é. Muito legal tu dividir com a gente como será tua pesquisa, teu objetivo, me dá a ideia de pertencimento no teu trabalho e que estou ajudando em algo para meu crescimento profissional. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 10/10/2022).

Os comentários das professoras comprovam que existe uma lacuna deixada pelos pesquisadores no momento de alguns estudos. Isso se dá

quando os investigados gostariam de saber a respeito do que foi pesquisado, porém não é esclarecido ou quando não recebem os resultados das pesquisas das quais participaram, o que evidencia um fosso existente entre quem pesquisa e o objeto de pesquisa.

Os registros das docentes corroboram com Ibiapina (2008):

A ideia da colaboração entre pesquisadores e docentes, para a construção de conhecimentos ligados à prática de ensino, provém da constatação do distanciamento entre o mundo da prática profissional e o da pesquisa [...] começa-se a discutir que esse distanciamento é decorrente do fosso existente entre a universidade e a escola, entre teoria e prática, estando subentendidos que os conhecimentos construídos sobre a prática, sob a responsabilidade das universidades e de suas faculdades de educação, não são transpostos para a escola, não ajudando, assim, os professores a melhor enfrentar a complexidade das situações educativas às quais se confrontam cotidianamente. (IBIAPINA, 2008, p. 31)

As professoras deixaram claro, também, que apenas responder a questionários, ser objeto de pesquisa, não contribui para mudanças de práticas dos pesquisados. Contudo, quando os pesquisadores apresentam os objetivos a eles, acabam se tornando pesquisadores também. Assim, a possibilidade de mudança, no terreno pesquisado, é muito maior, pois coloca todos como protagonistas do processo. Ibiapina (2008) reforça o asserto quando pontua que “os trabalhos desenvolvidos nessa perspectiva consideram que os professores possuem enorme capacidade para aprender e transformar o contexto da escola e da sociedade em que estão inseridos” (IBIAPINA, 2008, p. 23).

Muito mais que transformar a prática das professoras e dar oportunidades de participarem ativamente nesta pesquisa, o que pretendemos, com esse trabalho, foi demonstrar ao professor o quanto a participação de todos os envolvidos, no processo de aprendizagem, é importante. Logo, fizemos todas as participantes refletirem acerca de seus papéis em sala de aula. Defendemos que dar espaço para muitas formas de pensar, também dos nossos alunos, e construir colaborativamente o conhecimento poderá ser muito mais atrativo para eles. Isso é possível porque “os processos de aprendizagem construídos colaborativamente oferecem potencial de auxílio tanto para a concretização do pensamento teórico quanto das práticas emancipatórias” (IBIAPINA, 2008, p. 31) de quem participa.

Ademais, nesse mesmo encontro, buscamos compreender o que havia ficado do sentido de colaboração. Com essa finalidade, foram promovidos questionamentos que geraram muitas reflexões e mobilizaram o grupo a responder a algumas perguntas, tais como: o que é colaborar? Quais os benefícios e quais os riscos de se agir colaborativamente?

Alguns registros, deixados no diário reflexivo, a respeito do que significa colaborar, podem ser visualizados na sequência:

[...]Para mim, é uma forma de fazer "com"...de pensar "com"...de ajuda.

[...]Dividir conhecimentos, fazer parte de algo, acrescentar.

[...]Cooperar.

[...]É participar, contribuir com suas ideias ou ações.

[...]Estar disposto a ajudar. Participar de maneira a acrescentar em um trabalho!

[...]Trabalhar conjuntamente.

[...]Colaborar é estar conectado com a necessidade do outro e supri-la. Ser solidário com ações e fazeres para alguém.

[...] É o ato de ensinar aprendendo e aprender ensinando. Uma forma de mutualismo. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 10/10/2022)

Inferimos, de acordo com o que foi escrito, que as participantes, aquelas que responderam ao questionamento, demonstraram o entendimento do que é colaborar. Para elas, é um momento de contribuir, ajudar, agregar o trabalho e, assim como se aprende, pode-se, igualmente, ensinar.

Outras contribuições a respeito dos questionamentos realizados foram acerca dos benefícios da colaboração. Acerca de tais benefícios, após as análises e reflexões do grupo, os seguintes excertos foram extraídos:

O trabalho em conjunto. O crescer no coletivo

A possibilidade de unir e complementar ideias...

Todos saem ganhando e chegam a um resultado positivo.

A possibilidade de aprender com o outro, na troca, e o outro poder de alguma forma, aprender comigo. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 10/10/2022).

A partir desses trechos, o grupo compreendeu que colaborar é importante para o crescimento dos participantes, uma vez que esse ato gera um conhecimento coletivo, em um espaço que precisa ser compartilhado às

aprendizagens. Desse modo, é na escola o espaço de construir novas aprendizagens, sobretudo, aquelas que envolvem o respeito às diversas formas de pensar. Foi essa uma das questões muito discutidas entre os partícipes, quando as docentes refletiram sobre a forma de ensinar. Constataram que, muitas vezes, o espaço de voz precisa ser dado ao aluno, para que a prática docente possa estar situada de acordo com o contexto de seus estudantes.

Já o questionamento a respeito dos riscos de colaborar, após algumas falas, relatos, os participaram deixaram registrado, no diário, algumas contribuições acerca desta questão, a saber:

Pode não chegar ao resultado desejado, mas a tentativa foi válida.”
Acredito que não há riscos, e sim, ganhos.

Riscos de ser colaborador acredito que deva ser o fato de não conseguir atingir o objetivo de quem se dirige a colaboração, ou ainda de não saber colaborar da melhor maneira para que a colaboração seja eficaz.

Acho que os riscos seriam por conta do envolvimento de mais pessoas com a determinada situação... às vezes isso pode ser uma problemática...

Acredito que o maior risco seja não colaborar corretamente com a pesquisa, me refiro às minhas contribuições, não serem tão significantes! (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 10/10/2022).

Essa reflexão oportunizou às professoras externarem seus medos ao participarem de uma pesquisa que as coloquem como investigadoras. Ainda, observamos que, em muitos momentos, suas maiores preocupações eram em não contribuir de maneira significativa nos estudos de que participaram. Para que isso não fosse um empecilho na coleta de dados, sempre procuramos deixá-las cientes de que todas e quaisquer contribuições seriam de muita relevância para o desenvolvimento do trabalho. Também elucidamos que ambos estavam aprendendo mutuamente. Ibiapina compartilha dessas ideias quando afirma que:

A colaboração se efetiva a partir das interações entre pares com diferentes níveis de competência, isto é, colaboração significa a ajuda que um par mais experiente, no caso o pesquisador dá um outro menos experiente no momento da realização de determinada atividade, no caso a pesquisa, é também ação formativa desenvolvida conjuntamente que faz o desenvolvimento pessoal e profissional de professores. (IBIAPINA, 2008, p. 34).

Assim, compreendemos que mesmo a pesquisadora sendo a responsável pela organização das sessões de formação, ajudando os participantes a pensarem sobre alguns pontos, à luz das teorias, os docentes, do mesmo modo, contribuem quando são capazes de refletir a respeito de suas práticas. No momento em que isso ocorre, compreendem muitas situações conflituosas inerentes ao seu trabalho em sala de aula.

Para a autora, há um processo de formação dialógico e dialético que exige do pesquisador uma articulação entre a construção do conhecimento e a formação continuada do professor. Dessa forma, o pesquisador necessita ser o intermediário entre o professor e a prática docente e, assim, valorizar suas “funções” de professor-pesquisador e seu próprio desempenho especializado.

Com o intuito de que houvesse uma mobilização para a próxima sessão reflexiva, a qual pretendíamos iniciar com as teorias, as participantes foram convidadas a observar algumas imagens, escolhidas pela pesquisadora, que muito remete a suas memórias, e que poderia também fazer parte das memórias das participantes, que fazem relação com as do livro: "O Pequeno Príncipe" que foi publicado em 1943, portanto, ele foi inicialmente destinado à geração que viveu durante a Segunda Guerra Mundial. No entanto, desde então, tem sido lido e apreciado por várias gerações em todo o mundo, tornando-se um clássico da literatura universal. O livro aborda temas universais, como a amizade, a solidão, a responsabilidade, o amor e a perda, que podem ser relevantes para qualquer geração.

As imagens foram apresentadas de maneira sequenciada, uma de cada vez, para que pudessem refletir sobre suas memórias e relações com o que tais imagens teriam a partir dos conhecimentos adquiridos ao longo de suas vidas.

A primeira imagem foi a de uma rosa. Após ouvirmos as impressões de cada participante sobre essa flor, demos sequência a essa mesma dinâmica com as demais imagens que foram apresentadas.

Figura 3: O Pequeno Príncipe Negro.



Fonte: Ensaio fotográfico realizado por Mari Merlim em Florianópolis (2015).

A partir da observação de cada imagem, as docentes falaram a respeito do que lembraram quando viram a rosa. Essas foram as respostas: “uma flor deixada na praia”, “uma rosa”. Quando questionadas a respeito do que observaram na segunda imagem, as respostas obtidas foram: “um menino perdido” e “uma criança na praia”. Após isso, quando questionadas sobre qual a relação entre as duas imagens, sem hesitar, uma professora respondeu: “é o Pequeno Príncipe”. Nesse momento, outra docente apresentou sua contribuição, afirmando que: “verdade, olha a roupa dele”. E, por fim, foi apresentada a elas a terceira imagem, juntamente com a frase: “Todas as pessoas grandes, foram um dia crianças - mas poucas se lembram disso” (EXUPÉRY, 2009, p. 15). Esse se caracterizou como um momento de reflexões importantes, principalmente, acerca do Pequeno Príncipe ser negro, a respeito das culturas presentes em sala de aula, entre outras discussões muito relevantes.

Foi uma ocasião significativa, uma vez que as professoras revisitaram suas memórias, suas percepções acerca das leituras de imagens, fazendo relação com novas formas de leituras, muito mais imagéticas, relacionados com a multimodalidade e com os recursos mnemônicos (COPE, KALANTZIS E PINHEIRO, 2020). Assim, emergiram suas concepções de letramentos, o que se buscou conseguir com a formação de professores.

Ainda nesse mesmo encontro, foi oportunizado às participantes um momento de acalento, de sensibilização e, com uma leitura deleite. Leituras estas que proporcionam momentos prazerosos, também podem ser conhecidas como leituras recreativas, são as leituras que são feitas por prazer, interesse ou entretenimento, em vez de ser exigida por obrigações acadêmicas ou profissionais. Ao contrário da leitura obrigatória, a leitura de deleite é

motivada pelo desejo do leitor de se envolver em uma história interessante, aprender algo novo ou simplesmente desfrutar do ato de ler.

Esse tipo de leitura pode incluir vários gêneros, como ficção, poesia, biografias, quadrinhos, entre outros. A leitura de deleite é uma atividade importante para o desenvolvimento da imaginação, criatividade, habilidades linguísticas, empatia e bem-estar mental. Além disso, a leitura de deleite é uma maneira eficaz de aliviar o estresse e a ansiedade, estimular a curiosidade e expandir o conhecimento. Foi com este intuito, que optamos na introdução destes momentos na formação docente, buscando trazer prazer e descontração para estes espaços.

Neste encontro foi selecionado um capítulo da obra Exupéry (2014), na qual se apresentava uma discussão entre o Pequeno Príncipe e a Raposa. Durante o diálogo, esses personagens travam uma conversa a respeito do que seja cativar, e a raposa afirma que significa criar laços. Foi nessa perspectiva que a primeira sessão teve sua maior identidade, através do olhar coletivo, colaborativo e com uma aproximação motivada pelo novo, por novas possibilidades, pela construção de laços entre as participantes e a pesquisadora.

A fim de coletarmos as primeiras impressões a respeito das concepções que as professoras tinham sobre letramentos e multiletramentos, foi enviado um questionário diagnóstico, por meio do *google forms*, para ser respondido no encontro. Nesse, havia algumas questões para analisarmos quais eram os conhecimentos constituídos ao longo de suas formações acerca de letramento e multiletramentos, que foram analisados na sessão posterior.

A leitura-base, para o próximo encontro, foi indicada, a saber: a sessão três - *Letramentos na Educação* - do Livro intitulado: *Letramentos Sociais*, de Brian Street (2014), professor e antropólogo britânico, um dos principais teóricos sobre letramento (*literacy*).

Assim, guiada pelos pressupostos da pesquisa colaborativa, cada sessão reflexiva contou com um momento de síntese do encontro, para que ficassem marcados os principais enfoques de cada sessão realizada.

4.1.1 Síntese do encontro

O que ficou de maior relevância do primeiro encontro supracitado está na motivação do grupo em estar junto e poder produzir de forma coletiva, principalmente, quando propiciado esse espaço de construção do conhecimento em conjunto com quem estava aplicando a pesquisa. O espaço de fala a quem está acostumado a ser mero receptor, em processos de formação continuada, demonstra o quanto o professor precisa ser ouvido, pois é ele que retrata o espaço de ação e aplicação de qualquer proposta teórica abordada em formação contínua. Desse modo, nada melhor do que ouvir e construir com aquele que faz as coisas acontecerem no chão da sala de aula.

Também foi possível constatar que, em um primeiro momento, houve receio do que seria a colaboração em uma formação, ficando as participantes, em suas ações e participações, mais contidas. No entanto, ao longo da sessão e de movimentos que instigaram e desacomodaram as professoras, as trocas foram ocorrendo de forma muito natural.

Outro destaque desse encontro foi o contato com as imagens que mobilizaram todas as participantes a comentarem, analisarem e perceberem possibilidades de leituras não verbais, a abertura do leque de novas formas composicionais de leituras, muito mais imagéticas (RIBEIRO, 2014). Além da discussão sobre as culturas, quando observaram que o Pequeno Príncipe era negro, referenciaram o quanto é importante trabalhar as muitas culturas na sala de aula, dando espaço ao diálogo e quebrando estereótipos construídos ao longo dos anos. Nesse caso, o modelo que dita que príncipes são brancos e loiros. Assim, o menino de cor negra gerou uma discussão muito importante sobre culturas presentes em sala de aula.

Essas trocas entre as partícipes formaram um elo muito importante, quando falado mais à frente de multiletramentos que encapsulam as multiplicidades de culturas e multimodalidade (NLG, 1996). Foi justamente com essa intenção que a pesquisadora propiciou esse momento de reflexões. Com isso, conseguimos perceber que um espaço de formação de cunho reflexivo possibilita ouvir os docentes e construir possibilidades de uma transformação, na educação, mais eficaz, já que os envolvidos nesse processo são aqueles que executam, diretamente, as ações em sala de aula.

4.2 OLHAR DOCENTE AOS LETRAMENTOS

O segundo encontro ocorreu no dia vinte de outubro de dois mil e vinte dois, nas dependências da escola, após o final do turno da escola, no vespertino, por sugestão da equipe gestora. O local foi preparado com carinho, com apresentações em lâminas, música de entrada, com lanche, a entrega de um mimo, que foi um *post it*, um lápis e uma borracha. Nesses mimos, havia a seguinte mensagem: “Ajudar a fazer, faz a gente aprender”, tudo pensado para que fosse um momento prazeroso.

O encontro teve início com a apresentação de imagens de relógios derretidos e formigas no relógio, do pintor Salvador Dalí (1931), da tela intitulada, “*A Persistência da Memória*” para que pudessem abrir a discussão sobre o tempo, sobre o que está no inconsciente, que memórias acessaram, quais relações com o tempo presente. As reflexões acerca das imagens provocaram um momento muito bacana de análise, e alguns registros foram apontados no diário, tais como:

[...] o tempo passa de qualquer jeito.

[...] o que estamos fazendo com o nosso tempo?

[...] As formigas demonstram o fechamento de ciclo.

[...] eu sinto que o tempo nos atropela e quando vimos já é final de ano, está muito difícil dar conta, principalmente da burocracia.

[...] Me pergunto, como utilizar tal tempo para trabalhar em sala de aula, às vezes, parece estar andando em círculos. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 20/10/2022).

As imagens provocaram, nas docentes, muitas reflexões acerca de suas ações em relação ao tempo que possuem, sobre a dinamicidade que tudo ocorre e a respeito da necessidade de serem mais efetivas em suas propostas em sala de aula.

Dando continuidade ao encontro, revisitamos o que foi trabalhado no encontro passado, sobre a proposta de colaboração na pesquisa, com uma citação da autora Ibiapina (2008):

Investigar colaborativamente significa envolvimento de pesquisadores e professores em projetos comuns que beneficiem a escola e o desenvolvimento profissional docente. Esse processo não significa que cada participante tem a mesma função na tomada de decisões durante todas as etapas e fases do estudo, já que a negociação das funções ocorre dependendo das necessidades e da situação, e o

desenvolvimento da pesquisa ocorre mediante a comunicação em uma rede de colaboração estabelecida entre os envolvidos no estudo. (IBIAPINA, 2008. p. 22).

Com base nas ideias dessa autora, reforçamos a proposta de investigação coletiva, visando à reflexão das práticas pedagógicas e possíveis transformações no campo educacional.

O encontro teve prosseguimento com o momento diagnóstico, em que se realizou a análise de algumas respostas do questionário do último encontro, sobre seus conhecimentos de letramento, buscando identificar quais eram suas percepções a respeito de tal conceito. Algumas respostas do questionário, a respeito do que é letramento, foram as seguintes:

O processo de alfabetização, de modo geral.

Letramento é saber ler. Reconhecer o som das letras.

Letramento é apropriação da leitura e escrita. Saber usar as informações em diversas situações.

O letramento é o uso da língua escrita, a interpretação e a compreensão dos símbolos decodificados. Vai além do ato de reconhecer e juntar as letras e formar palavras, pois se refere à compreensão destas palavras e frases.

Letramento é quando o aluno interpreta o que lê.

Maneira de nos comunicarmos e “ler” situações, acontecimentos, livros, meios de comunicação, etc... independentemente de “palavras” e “sons”

É quando a pessoa já consegue assimilar a leitura e a escrita de uma palavra. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 20/10/2022).

A maioria das respostas mostram uma concepção de letramento como prática de alfabetização, tais como: “processo de alfabetização [...]”, “Letramento é saber ler [...]” “Letramento é apropriação da leitura e escrita [...]”. Dessa maneira, o letramento é vinculado à ideia de habilidade técnica da escrita e autônoma, Street (2014). As autoras Teixeira, Souza e Silva (2022, p. 13) reforçam essa perspectiva, afirmando que:

O domínio da leitura e da escrita está sendo pensado tão somente como uma ação neutra, em que não são consideradas as condições sociais que permeiam a realidade do indivíduo. Isso, por sua vez, poderá afetar diretamente as significações das práticas comunicativas desse sujeito.

O que se pode inferir é que, se a escola priorizar o letramento como uma forma de aquisição da leitura e da escrita, sem vincular às suas práticas

em sociedade, aos contextos de vivências, deixará de propiciar a seus alunos momentos de crescimento social e preparação para a vida fora da sala de aula.

Nesse sentido, após mostrar ao grupo suas respostas, houve uma explanação acerca do que seria o letramento. Para isso, apresentamos algumas citações da autora Kleiman (2005), as quais seguem:

Letramento não é um método (Não existe um “método de letramento”. Nem um nem vários. O letramento envolve a imersão da criança, do jovem ou do adulto no mundo da escrita). (KLEIMAN, 2005, p. 10)

Letramento não é alfabetização (A alfabetização é uma das práticas de letramento que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar.) (KLEIMAN, 2005, p. 12)

Letramento não é habilidade (Envolve um conjunto de habilidades (rotinas de como fazer) e de competências (capacidades concretas para fazer algo). (KLEIMAN, 2005, p. 16)

Resumindo: o letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar essas capacidades, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura. (KLEIMAN, 2005, p. 18).

Após isso, as participantes debruçaram-se sobre a análise do que foi explanado e travaram discussões muito importantes para reformulação de suas concepções acerca do que seria letramento, de modo a confrontá-las com a leitura do texto de Street (2014). Houve, assim, uma nova compreensão do termo trabalhado com elas. Esse processo de troca e de construção de novo conhecimento é um processo magnífico quando acompanhado tão de perto, como ocorre nas sessões reflexivas. São momentos, tanto para a pesquisadora, quanto para as partícipes, de extrema importância para ajustar as ações, rever conceitos e reformular as práticas.

Após analisar alguns dos conceitos teóricos acerca do termo letramento, as professoras afirmaram ter novas concepções a respeito das práticas dos letramentos, deixando, no diário reflexivo, as seguintes contribuições:

Maneira de nos comunicarmos e “ler” situações, acontecimentos, livros, meios de comunicação, etc... independentemente de “palavras” e “sons”.

Vejo como diferentes formas de interação, socialização, diferentes culturas, expressões.

Letramento é uma forma de “ler” o mundo.

Letramento é o desenvolvimento da leitura e escrita nas práticas

sociais

Letramento é compreensão do mundo, é saber para que se usa a leitura e a escrita, se apropriar desse processo e dar uma função social para ele.

Letramento é tudo que traz a compreensão de leitura, seja leitura de livros ou a leitura de mundo, por exemplo. Na leitura de mundo um adulto não letrado por exemplo sabe que uma garrafa de Coca Cola é uma, por sua vivência e experiência de vida, não necessariamente sabendo ler. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 20/10/2022).

Ficou evidente, nos registros anteriores, deixados pelas professoras no diário reflexivo, que o conceito de letramento, para elas, modificou, ampliando a suas visões vinculadas, anteriormente, tão somente à alfabetização. Notoriamente, o grupo expandiu sua visão, associando as práticas sociais a um contexto de interação social, com a compreensão de que “pessoas não são “tábuas rasas” à espera da marca inaugural do letramento” (STREET, 2014, p. 31), cada um traz consigo vivências que as tornam capazes de ler o mundo, antes da leitura da palavra (FREIRE, 1988). Esse conhecimento, agora modificado de letramento, possibilitou um olhar para o aluno e toda sua constituição sócio-histórica, de modo a valorizar tudo o que ele traz de bagagens para o espaço escolar.

Nesse mesmo encontro, lançamos uma problematização ao grupo sobre se havia um objetivo em comum da pesquisadora, juntamente com as participantes nesse espaço de trocas e reflexões. Então, as docentes chegaram à conclusão de que sim. Depois de um processo de muito dialógico, as participantes de nosso estudo registraram, no diário, o seguinte:

Precisamos repensar em muitos momentos, iniciar planejamentos diferenciados, reconstruir saberes; comprometimento com ações docentes, que estejam contextualizadas e de acordo com a necessidade dos alunos. Temos que desconstruir nossas práticas, pensar em uma nova forma de planejamento, rever a realidade e interesse dos alunos. Reconhecer que nossas práticas devem e precisam estar relacionadas com as teorias. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 20/10/2022).

Logo, todas as docentes compreenderam a necessidade de práticas diferenciadas de trabalho em sala de aula, que atenda aos anseios dos alunos, de acordo com o contexto de cada um e em conformidade com as novas culturas existentes. Reforçam essa ideia de mudança, nos currículos, os

autores do Manifesto, quando mencionam a seguinte assertiva:

Não podemos reconstruir o mundo pela educação, mas podemos fundamentar uma visão, pela pedagogia, um microcosmo, um conjunto transformado de relações e de possibilidade para os futuros sociais, uma visão que é vivenciada nas escolas. Isso pode envolver atividades como simular relações de trabalho colaborativas, comprometimento e envolvimento criativo; usar a escola como um lugar para acesso à aprendizagem da mídia de massa; reivindicar o espaço público da cidadania escolar para diversas comunidades e discursos; e criar comunidade de aprendizagem sejam diversas e respeitem a autonomia dos mundos da vida. (GNL, 2021, p. 118).

Assim, foi constatado que estamos diante de um alunado muito mais conectado, que acessa, com muita frequência, os meios digitais, os quais emergem desses espaços, que compreendem uma gama de novas culturas. Todavia, as práticas pedagógicas ainda apresentam um descompasso muito grande no que tange às bagagens dos novos alunos. Portanto, as reflexões evidenciaram a necessidade de revisão nas práticas pedagógicas em sala de aula, pois esse espaço, “se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e com a incerteza (IMBERNÓN, 2011, p.19)”.

Nesse mesmo encontro, ainda, foi oportunizado aos docentes um momento para descrição, o instante em que o professor visualiza suas ações pedagógicas. Para tanto, as participantes foram levadas a responderem à seguinte pergunta: “o que fiz?”. Isso foi solicitado conforme Ibiapina (2008, p. 73), considerando-se todas as análises realizadas até o presente momento e tendo, como ponto partida, os letramentos e o objetivo construídos coletivamente, os quais suscitaram a questão da mudança das práticas. Acerca disso, os seguintes registros foram deixados no diário:

Olha, tenho feito o mesmo a bastante tempo, seguindo ainda uma formação que entendia que letramento está vinculado a alfabetização somente.

Após visualizar o que foi apresentado e assim analisar minhas ações em sala de aula, talvez tenha que confessar que tenho feito pouco, pois acabo repetindo o mesmo planejamento de anos anteriores.

Fiz o que sabia, mas depois de uma análise desta, preciso fazer melhor, e pensar no que os alunos aprendem num todo.

Acredito que o que fiz foi pautado naquilo que havia aprendido, mas agora tenho condições de repensar minhas práticas para fazer melhor.

Ao analisar aquilo que as docentes deixaram registrado, é possível observar que refletir sobre suas ações é algo fundamental, pois determina a mudança que pode acontecer em sala de aula.

O encontro teve continuidade com um momento deleite²⁴, realizado a partir da contação da história “Quero colo”, das autoras Barbieri e Vilela (2016). O espaço para a contação foi pensado para gerar ao grupo acolhimento, satisfação ao estarmos juntas, comungando de relevantes trocas de conhecimentos.

A leitura deixada ao grupo, para as professoras realizarem em casa, foi: “Preciso “ensinar” o letramento?” de Ângela B. Kleiman (2005). Esse texto já havia sido citado no presente encontro. Com essa leitura, tivemos o objetivo de proporcionar às partícipes maior conceituação teórica do que estávamos trabalhando.

4.2.1 Síntese do encontro

O encontro teve, como marcos importantes, a revisita ao que ficou compreendido sobre o que seria colaborar nesta pesquisa. É preciso salientar a magnitude de se investigar em colaboração, agregando a busca da pesquisadora com a construção de novos conhecimentos a serem aplicados em sala de aula pelas partícipes do estudo. Trata-se de um processo que vai além do que responder a objetivos propostos pela universidade, na construção de um trabalho para finalização do curso, mas que compreende que todo este conhecimento construído, nas academias, pode ter sua aplicabilidade diretamente no espaço pesquisado, por intermédio da formação dos profissionais participantes, como ocorre, através da pesquisa colaborativa.

Outro ponto importante foi a análise do tempo transcorrido, do que se pode fazer em sala de aula para aproveitar mais o tempo com os alunos. Ainda, abordamos, nesse encontro, todas as mudanças ocorridas tão rapidamente no sistema de ensino, com a pandemia e a introdução veloz das tecnologias digitais, sem que houvesse tempo para que os professores

²⁴ Em que há ou demonstra excesso de satisfação; deleitamento. Fonte: <https://www.dicio.com.br/deleite/>

pudessem preparar-se para isso. As docentes lançaram um olhar atento a como aproveitar melhor esse tempo, sobretudo, quando pensado no aluno, nas práticas de ensino desenvolvidas, que precisam priorizar um ensino mais colaborativo, que potencialize a participação dos alunos no espaço escolar.

Outro ponto relevante da sessão reflexiva foi o novo olhar ao termo letramento, que passou a ser desvinculado do conceito de alfabetização apenas pelas professoras. Logo, elas mudaram suas percepções, agregando um novo conhecimento, relacionando letramento com as práticas sociais. Compreenderam que a alfabetização é apenas uma das práticas de letramentos que se precisa dominar para se realizar interação em sociedade. Esse novo conhecimento, por sua vez, possibilita o pensar em ações, em sala de aula, relacionadas com o contexto do aluno, fazendo o discente acessar suas habilidades já constituídas ao longo do tempo.

O momento de refletir sobre a relevância do curso, se ele apresentava um objetivo em comum a todos os envolvidos, foi bastante importante, já que possibilitou uma reflexão profunda acerca do papel de cada um naquele momento. Ainda, permitiu que se definisse qual seria o ponto em comum, qual o objetivo enquanto professores dos anos iniciais do ensino fundamental da mesma escola. Acreditamos que esse seja um exercício que todos os professores, os quais trabalham com um certo nível de alunos, precisam realizar constantemente, pois é um auxílio capaz de ajudá-los a reavaliarem o ponto em comum e modificarem rotas para alcançar o objetivo proposto.

O encerramento do encontro ficou marcado por um momento de deleite, com a contação de história às partícipes. Isso proporcionou ao grupo um espaço de refúgio de suas angústias, seus anseios e suas preocupações, ocasionados pela grande defasagem que os alunos apresentam neste momento pós-pandêmico.

A referida sessão contribuiu para a identificação do que os professores sabiam a respeito de letramento e quais as novas percepções construídas no decorrer das reflexões elaboradas de modo coletivas.

4.3 ESPAÇO DE SE MULTILETRAR

O terceiro encontro aconteceu no dia trinta e um de outubro de dois mil e vinte dois, nas dependências da escola, após o turno de aula, no vespertino do dia. O espaço foi cuidadosamente preparado como sempre. Houve apresentação em lâminas, distribuição de balinhas com imagens de *emojis*, tudo utilizando a temática central do encontro. Rememoramos a sessão passada, lembrando o que seria letramento, analisando o que havia ficado daquele momento. Nessa parte do encontro, algumas participantes se pronunciaram assim:

É tudo aquilo que acessamos em nossas memórias, de aprendizagens construídas, para que possamos interagir no presente.

Um conjunto de habilidades que possibilita compreender melhor a realidade para agir.

Estão relacionadas com as práticas sociais de cada um. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 31/10/2022).

O encontro teve continuidade com a exposição de uma imagem, fotografada pela pesquisadora em uma viagem. Tal imagem fazia referência ao bonequinho do banheiro, utilizado para identificar os banheiros feminino e masculino. A intenção, ao levarmos a imagem, foi provocarmos as partícipes a realizarem a leitura de imagens, que estão à nossa volta. Essas, por si só, evocam diversos significados e informações para o alcance de todos. A imagem abaixo foi exposta ao grupo.

Figura 4: Imagem de identificação dos gêneros dos banheiros.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

Ao apresentar essa imagem, foi realizado o seguinte questionamento: o que esta imagem lhe remete? E os seguintes registros foram deixados no diário reflexivo pelas professoras: “tabus”, “convenções sociais”, “questões de gêneros”, “estereótipos”, “mulheres falam mais que homens”; “recursos da memória em diferentes espaços”, “questão cultural”, “conhecimento de mundo” e “moldes impostos pela sociedade” (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 31/10/2022). Todos esses registros demonstram que uma imagem faz menção a diferentes questões, mesmo sendo a mesma imagem. Isso nos leva a refletir que a compreensão de cada um e o seu lugar de fala estão relacionados, diretamente, com suas vivências e sua cultura. De acordo com Street (2006), “quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar.” (STREET, 2006, p. 466).

Ainda em torno da mesma imagem, levamos o grupo a refletir se seria possível trabalhar com tal imagem em sala de aula e quais poderiam ser os temas abordados para desenvolver com os alunos. Nesse momento, buscamos apresentar possibilidades de se trabalhar com imagens, fomentando essa nova configuração textual tão presente nas linguagens multimodais e multissemióticas (RIBEIRO, 2021).

Dessa forma, fizemos o seguinte questionamento: quais conteúdos

escolares podem ser extraídos das imagens? Então, as partícipes deixaram uma lista de possíveis conteúdos, que são estes:

“linguagem verbal”

“linguagem não verbal”

“sílabas complexas”

“questão de gênero”

“convenções sociais”

“figuras geométricas”

“quantidade”

“figuras de linguagens”

“voz coletiva”

“cultura e sociedade”

“linguagens discursivas”

“símbolos e signos”

“semântica”

“análise do discurso”

“psicologia social”

(EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 31/10/2022).

Com base nessa análise, realizada pelo grande grupo, constatamos que algumas professoras percebem as possibilidades ainda mais no campo da prática situada, em que a aprendizagem seja enfatizada a partir do contexto e da experiência do aluno e instrução explícita, que aborda um ensino mais conceitual, no eixo da Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 1996). Ainda, quando analisada pelo viés dos letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 2014), enquadram os possíveis conteúdos no modelo de habilidade de estudos e modelo de socialização acadêmica. Isso se dá quando citam, por exemplo: “sílabas complexas”, “quantidade”, “figuras de linguagens”, “linguagem verbal”, “linguagem não verbal”, “sílabas complexas”, “símbolos e signos”, “semântica”. Contudo, outras professoras conseguiram fazer uma análise que saiu do campo da habilidade técnica, de maneira a conseguirem visualizar conteúdos, a serem trabalhados, com o tom de criticidade maior. Isso é perceptível quando mencionam: “psicologia social”, “questão de gênero” “convenções sociais”, “voz coletiva”, “cultura e sociedade” e “linguagens discursivas”. Analisando esses últimos conteúdos com base na Pedagogia dos Multiletramentos, podemos afirmar que os conteúdos citados pelas professoras estariam relacionados ao eixo do enquadramento crítico, em que a

abordagem do ensino enfatiza mais a análise crítica das relações de poder e das estruturas sociais (NGL, 1996). Esses conteúdos exigem a existência de um sujeito que seja capaz de pensar analiticamente e criar novas aprendizagens, alcançando o letramento acadêmico (LEA; STREET, 2014) com seus alunos. Sabemos que esse sujeito, quando alcança esse nível de conhecimento, é capaz de apropriar-se com poder e identidade, dando sentido às novas aprendizagens e as relacionado com as demandas das vivências sociais.

Neste encontro, foi oportunizado um espaço de informação, havendo um movimento de reflexão das práticas docentes pelo viés dos conceitos teóricos que embasam suas práticas. Durante ele, as professoras responderam a algumas questões: "de onde procedem historicamente as ideias incorporadas na prática de ensino? Com base em quê e em quem ocorreu apropriação dessas ideias? Por que essas ideias são utilizadas?", de acordo com Ibiapina (2008, p. 73). Após as indagações, foram registradas as seguintes repostas:

Acredito que minha formação deva passar por reciclagem, pois faz bastante tempo que me formei, e as formações que participo, não fazem essa análise tão profunda de minhas ações, o que seria importante.

Minhas práticas vêm de minha formação inicial, da graduação, os cursos que participo não analisam ações específicas, sempre são destinadas a atender uma gama mais geral de professores.

O que faço em sala de aula está ligada à minha formação, e acabamos repetindo sempre aquilo que aprendemos.

Como tenho bastante tempo de formação, acredito que tudo está vinculado ao que aprendi na faculdade e em minha pós, mas é sempre necessário formações que nos desperte a pensar sobre nossas ações no chão da sala de aula. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 31/10/2022).

Esse movimento de análise das práticas pedagógicas fez as professoras observarem o porquê da realização de tais ações, demonstrando o que precisa ser melhorado e como pode ocorrer esse movimento de mudança.

Em prosseguimento do encontro, visando proporcionar um momento de acolhimento, foi realizada uma "hora do conto" com a leitura da história "As aventuras do bonequinho do banheiro", do autor Ziraldo (2009), fazendo uma relação da imagem anteriormente apresentada com a história. Essa narrativa faz menção a uma série de imagens que estão presentes em nosso cotidiano, mas que, muitas vezes, não notamos sua presença. Contudo, sem elas, poderíamos nos desorientar. Também, na história, é abordado o fato de que as imagens podem ser

ponto de referência em qualquer lugar do mundo, sem que seja necessário saber a língua materna do país em que se está. Mais uma vez, procuramos apresentar ao grupo a pertinência de se trabalhar com mais imagens e o fato de que certas imagens são referências em qualquer que seja a cultura local.

Após o momento de deleite, o encontro teve continuidade com a apresentação de imagens para que as professoras dissessem o que lhes faziam lembrar, quais memórias acessavam quando olhavam para tais imagens. A pergunta que deveria responder era: qual é a história? A primeira imagem foi a de um fuso de roca de fiar. Sem que fossem mostradas as demais imagens, uma das professoras falou: “é a história da Bela Adormecida”. Mostramos, então, a próxima imagem, que era a de um príncipe com três fadinhas, as quais lhe acompanhavam.

Nesse momento, as demais professoras, já com o primeiro indício de que seria a história da Bela Adormecida, confirmaram suas suspeitas. Desse modo, apresentamos as demais imagens, as quais se relacionavam a esse conto de fadas. Após esse momento, as participantes analisaram o porquê de elas terem logo adivinhado qual era a história. Elas mencionaram a relação de memórias construídas na infância, que ainda se fazem presentes no dia a dia; os recursos mnemônicos (COPE, KALANTZIS E PINHEIRO, 2020, p.329), que cada um acessa frequentemente, em seu cotidiano, para interação em sociedade. Tudo isso faz parte do letramento individual, constituído ao longo de suas vidas.

Nesse mesmo encontro, foi entregue, a cada uma das participantes, uma releitura do conto já mencionado. Esse novo texto é denominado “O Belo Adormecido”. Trata-se de um conto em tirinhas, escrito de maneira atual, em que a Bela Adormecida quer direitos iguais, divisão de tarefas em casa, trazendo à tona toda a questão do papel da mulher na sociedade, não como dona de casa. Nessa releitura, quem adormece é o príncipe, diante das imposições da princesa. Essa narrativa foi ofertada como uma possibilidade a ser trabalhada, em sala de aula, muito mais atual e com pouco mais de criticidade aos contos. Desse modo, com essa nova leitura, ficou clara a relevância de sermos mais analíticos nas questões e de ser necessário colocarmos em pauta assuntos importantes de nossa sociedade, como o papel da mulher como protagonista. São em momentos como esses que se faz necessária a aplicação de uma maneira de ensino diferenciado, assim:

[...] o uso de abordagens da pedagogia dos multiletramentos permitirá que os alunos alcancem duplamente objetivos de aprendizagem do campo do letramento: evoluindo no acesso à linguagem do trabalho, do poder e da

comunidade, e fomentando o engajamento crítico necessário para projetar seu futuro social, alcançando sucesso por meio de trabalhos realizadores (GNL, 2021, p.102)

Dando prosseguimento ao encontro, foi entregue, a cada participante, *emojis* colados em palitos de picolé. Então, propomos ao grupo a comunicação através deles, sugestionando atividades para serem executadas em sala de aula. A atividade rendeu muitos risos e uma descontração muito bacana no grupo, o qual assinalou a grande possibilidade de trabalhar com alunos desse modo. Nesse instante, reforçamos a compreensão de que “a língua e outros modos de significação são recursos representacionais dinâmicos, sendo constantemente refeitos por seus usuários, à medida que trabalham para alcançar seus vários objetivos culturais” (GNL, 2021, p. 106). Nessa atividade, foi problematizado a respeito de trabalhar os sentimentos e as expressões da esfera comunicativa, a qual utilizamos frequentemente em nossos aparelhos de interação móveis, mas para os quais, em muitos momentos, não damos a devida importância. Contudo, esses imperam em nosso cotidiano, como uma nova cultura da comunicação, tão presentes na multimodalidade (RIBEIRO, 2021).

Após mobilizar o grupo de diversas maneiras a respeito de novas formas de interação implantadas pelas tecnologias e novas culturas, houve uma grande discussão acerca da implementação das tecnologias no contexto escolar. É preciso deixar claro que todas as salas de aulas da escola em que a formação foi realizada possuem lousas digitais, instaladas ao fim de nossa formação, o que torna possível um ensino permeado por esses recursos. Assim, as professoras verbalizaram a necessidade de perderem o medo da utilização desses meios e também o quanto é necessário um ensino que se aproxime da realidade já vivenciada pelos alunos.

Neste momento, apresentamos às participantes as bases teóricas da pesquisa, as quais direcionaram o olhar da pesquisadora, sendo um espaço informação. Assim, foi apresentado o Manifesto, publicado em 1996, pelo NLG. Apresentou-se a elas o grupo e os interesses de estudos desse. Além disso, explicamos que o manifesto que por eles foi publicado abordava a Pedagogia dos Multiletramentos, enfatizando a pragmática central desse manifesto, vinculada “a multiplicidade de canais de comunicação e a crescente diversidade cultural e linguística do mundo de hoje” (GNL, 2021, p. 101). É preciso destacar que a palavra multiletramentos foi uma maneira que o grupo empregou para encapsular os dois grandes argumentos

utilizados para projetar futuros sociais. O grupo debruçou-se sobre análise das questões trazidas, e discussões muito importantes ganharam força acerca da análise de novas práticas possíveis em sala de aula, todas com um olhar central ao novo aluno, ou seja, o aluno "*design*" de conhecimento. As formas como acontecem as aprendizagens desse novo aluno foram ilustradas no gráfico: "Aprendizagem e transformação" (COPE; KALANTZIS E PINHEIRO, 2020, p. 175). Esse possibilitou um melhor entendimento sobre os *designs disponíveis* e a respeito do trabalho aplicado nesses recursos, para a transformação desses *designs* em novos recursos de aprendizagem.

Precisamos salientar que:

O mundo da comunicação e de significados mudou. Com o efeito, os membros da geração atual dão sinais que estão frustrados com o currículo escolar voltado para a leitura e escrita ultrapassados, que em geral, esperam que eles sejam receptores passivos do conhecimento. (COPE E KALANTZIS, PINHEIRO 2020.p. 26; 174).

A partir da análise desse novo aluno, encontramos, no momento dialógico do grupo, questionamentos relacionados a como trabalhar com esse novo aluno. Para tanto, foi exposta ao grupo a Pedagogia dos Multiletramentos e os quatro componentes que a compõem: *prática situada, instrução explícita, enquadramento crítico e prática transformada*. Foi apresentada essa teoria para que o professor possa observar e situar sua prática, possibilitando um olhar crítico para seu próprio fazer docente ao visualizar que estágio alcança, quando trabalha com seus alunos.

A maioria das professoras demonstrou espanto ao notarem que suas ações, frequentemente, não superam o eixo da *instrução explícita*, mas que tornar o aluno crítico e capaz de aplicar e transformar a mera reprodução em conhecimento próprio faz diferença no ensino e na aprendizagem. Todavia, a fim de que haja esse tipo de ensino, fica evidente a necessidade de reformular as práticas pedagógicas. Isso ficou claro nos seguintes registros, deixados no diário reflexivo, durante o encontro:

Nunca me dei conta que não ultrapassava as duas primeiras etapas, e que é necessário dar sentido aquilo que propomos a ensinar.

Quando visualizamos estes eixos, fica claro, qual o estágio que a escola propõe. Não que os demais não sejam importantes, mas a escola acaba reproduzindo o mesmo ensino de anos atrás. Precisamos evoluir e modificar nossa maneira de ensinar.

Nossa, preciso de uma reformulação urgente em meu planejamento, estou abordando em minhas aulas, somente os dois primeiros eixos.

Acredito que essa análise de nossa prática é muito importante, pois em muitos momentos, não propomos nem a prática situada, vamos diretamente

para a instrução explícita, sem nem se preocupar se o que estou trabalhando, faz sentido para o aluno. Já aconteceu de eu dar um texto para um aluno para copiar, e em um momento o aluno, enquanto copiava, lembrou de uma situação e foi me contar, eu pedi que ele ficasse em silêncio e continuasse a copiar. Hoje fiquei pensando, será que o que ele queria me contar, não traria mais sentido para sua aprendizagem? Será que não fazia relação com o texto? Será que não aprenderia mais falando do que copiando exaustivamente aquele texto? Será que eu não deveria ter situado eles dentro daquela prática? Muito bom poder parar para analisar nossas ações, e perceber que há tempo para mudar. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 31/10/2022).

Ao analisarmos os excertos deixados pelas professoras, todos demonstram a necessidade de reformulação de suas práticas, de revisão em seus modos de trabalho. O aluno precisa ser o foco central de seu trabalho, e o professor necessita avaliar sua prática antes, durante e depois da aplicação de qualquer ação pedagógica para que, assim, a prática faça sentido e a aprendizagem aconteça.

É sabido que, quando “os docentes utilizam conhecimento sobre as origens sociais culturais e linguísticas de seus alunos, ao planejarem e colocarem o ensino em prática, o desempenho acadêmico dos alunos aumenta” (BRANSFORD; DARLING-HAMMOND, 2019, p.197). Logo, é possível observar que preparar atividades a partir da realidade do aluno é o primeiro passo a ser dado para o início da transformação da prática docente. Contudo, em muitos casos, os professores tendem a preparar aulas seguindo uma lista de conteúdos que acabam por si só. Tais conteúdos, nem sempre se relacionam, sendo utilizados de maneira fragmentada, nem sempre de acordo com aquilo que o aluno deseja aprender, conforme a realidade na qual ele está inserido e que faça sentido a ele. Desse modo, o espaço de ensino e aprendizagem se torna um local desinteressante, gerando até a desistência dos alunos no que tange aos estudos.

Após esse estudo, foi o momento de apresentar ao grupo as respostas dadas ao questionário aplicado na primeira sessão reflexiva, na qual se indagou: você já ouviu falar sobre a Pedagogia dos Multiletramentos? Fale um pouco sobre o que pensa a respeito dessa teoria, caso tenha conhecimento. As respostas dadas, naquele momento, foram as seguintes:

Não.

Muito pouco conhecimento.

Termo novo que fomentou minha curiosidade pois nunca ouvi o termo.

Não tenho conhecimento para escrever sobre.

Já ouvi um pouco. A teoria apresenta diversas formas de linguagens, acredito que deve ser mais difundida entre os profissionais da educação

para explorarmos mais estas diferentes linhas na sala de aula.

Ainda não tenho conhecimento

Já ouvi falar, mas tenho pouco conhecimento.

Acredito ser voltada para a atualidade, diferentes maneiras para letrar.

Nunca ouvi falar, mas acredito que seja uma pedagogia voltada para o uso social da leitura e escrita partindo do pressuposto que estamos cercados por diferentes tipos de materiais escritos sejam eles físicos ou digitais e temos que fazer com que o aluno se aproprie desses materiais e saiba como é quando usá-los no seu cotidiano seja dentro ou fora da escola. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 31/10/2022).

A partir da leitura, pelas participantes, das respostas que deram naquele momento, foi possível observar que já não seriam as mesmas que dariam, pois apresentaram um novo olhar acerca daquilo que desconheciam, porém com o que, agora, já estavam melhor familiarizadas.

Observamos, pelas respostas dadas, que são práticas que não fazem parte do cotidiano das professoras, e isso revela que discutir os multiletramentos, em sala de aula, é preciso. Deve existir uma pedagogia de projetos e não uma pedagogia dos conteúdos com os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, após o termo ter ficado mais cristalino para o grupo, com o intuito de que as docentes pudessem aumentar seu conhecimento teórico, foi oportunizado, como leitura de casa o texto: Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuro Sociais (1996).

4.3.1 Síntese do encontro

Este encontro foi marcado por alguns pontos relevantes, como, por exemplo, a análise e discussão da imagem do boneco do banheiro, que gerou, no grupo, a discussões muito bacanas em torno das imagens, demonstrando o quanto a possibilidade de se trabalhar com textos imagéticos, em sala de aula, é uma alternativa muito relevante, principalmente, com imagens que façam parte do contexto do aluno.

A leitura deleite realizada foi mais um momento em que foi possível constatar, pelas falas das professoras, o quanto fazia sentido aquele momento, e a enorme gama de possibilidades presentes na história apresentada.

O momento da apresentação de imagens do conto “A Bela Adormecida” e a

mobilização para despertar suas memórias tiveram seus pontos altos quando foi notado, pelas professoras, o quanto podemos armazenar recursos em nossas memórias, os quais podem ser acessadas a qualquer momento para a interação como uma nova possibilidade de aprendizagem. Ainda nesse mesmo momento, a releitura da história, para a atualidade, colocou em pauta, assuntos de demanda social e que devem ser pautas na sala de aula.

Trabalhar as emoções, por meio dos *emojis*, foi uma proposta bacana, que apresentou às participantes do estudo a oportunidade de leitura dessas figuras, tão presentes em nosso cotidiano, mostrando a elas a forma como comunicam.

Acreditamos que, como momento central e de maior teor de discussão e análise, neste encontro, no momento de estudo da Pedagogia dos Multiletramentos, consistiu no olhar para si e para suas ações em sala de aula. Ademais, as docentes parecem ter percebido o quanto precisam melhorar suas práticas em sala de aula, de modo a olharem para o aluno como um ser inserido em um contexto sócio-histórico, o qual demanda ações que sejam de acordo de sua própria realidade, para que a aprendizagem seja significativa.

Igualmente, este momento da formação foi um espaço de transformação, em especial, no instante em que leram suas respostas deixadas no questionário acerca do que seria multiletramentos e tiveram um novo olhar projetado para o termo. Isso transpareceu em suas falas. Logo, elas aprenderam o que haviam estudado e discutido mutuamente.

4.4 SITUANDO A PRÁTICA DOCENTE NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E DOS LETRAMENTOS ACADÊMICOS

A quarta sessão reflexiva ocorreu no dia cinco de novembro de dois mil e vinte e dois, nas dependências da escola, em uma manhã de sábado. Buscamos preparar o espaço com muito zelo, para que fosse um momento afável. Havia música de fundo no momento da chegada das participantes, um café da manhã preparado para recebê-las com carinho.

A sessão teve início com uma análise do encontro anterior, sobre as concepções que haviam ficado, para as professoras, acerca de multiletramentos. Com esse intuito, foram realizadas algumas perguntas, como: o que aprendi? A pergunta deveria ser respondida dentro de balões de falas e, após, eles deveriam

ser colados no diário. Algumas respostas foram deixadas no diário reflexivo, a exemplo de:

São práticas que se interagem nos meios de comunicação e culturais para o ensino dos alunos.

Multiletramento vai além de diferentes formas de letramentos. Trabalhar os alunos sob a perspectiva do multiletramento significa ajudar na interação do aluno com as diferentes formas de se "ler" o mundo que atualmente nos cerca, sendo ele com escrita ou não, e com as diferentes formas de culturas.

Entendi que são as diferentes formas de se abordar o conhecimento considerando e valorizando as experiências e vivências do aluno e relacionando com o conhecimento para a vida, sobretudo aqueles relacionados com as novas formas de comunicação.

Multiletramentos está relacionado com duas grandes áreas, que seria a das múltiplas culturas e da diversidade de comunicação e linguística, e que sobre este olhar, precisamos planejar nossas aulas, potencializando aquilo que o aluno está inserido.

Apreendi que as formas de ensinar precisam passar por um olhar atento a Pedagogia dos multiletramentos, pois isto, me fez repensar como é constituída minha sala de aula, e quais os alunos que recebo neste espaço, cada um advindo de um contexto diferente e de realidades diferentes. E que estão inseridos em espaços e meios de comunicação que favorecem uma esfera de aprendizagem mais conectada, mais rápida e com muitos modos de produção nestes espaços, e trabalhar com estes novos formatos de textos, podem fazer a diferença em sala de aula.

Ao ler o texto, percebi uma visão interessante dos pesquisadores quanto a uma forma de ensino que possibilite colocar o aluno como central no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo focalizando em um ensino que possibilite este aluno contribuir na construção de seu próprio conhecimento. Acredito que o ensino por projeto seria a maneira ideal para trabalhar-se nesta perspectiva. Também a parte que situa as práticas de ensino, facilita para enquadrar minhas ações e possíveis adequações para tornar o ensino que devo ofertar com maior potencialidade aos alunos. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 05/11/2022).

Ao analisar os registros deixados no diário reflexivo, sobre o que haviam aprendido sobre multiletramentos, podemos inferir que as professoras conseguiram formular concepções interessantes a respeito do que leram. Ainda, constatamos que elas refletiram, principalmente, quanto às mudanças em suas práticas pedagógicas e a respeito da importância de o ensino estar de acordo com as necessidades dos alunos.

Dessa maneira, o espaço escolar necessita propiciar diferentes práticas de letramentos (ROJO; MOURA, 2019), relacionadas com o contexto social e cultural dos alunos, as atividades, sem fragmentá-las, a fim de que não se tornem sem sentido algum. Uma contribuição importante foi deixada por uma participante: "acredito

que o ensino por projeto seria a maneira ideal para trabalhar-se nesta perspectiva” (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 05/11/2022). Ela demonstrou o entendimento de que os estudos e as reflexões realizadas têm surtido efeito, pois concebe um novo modelo de ação, uma reformulação no planejamento. O trabalho com base em projetos propicia ao aluno a visão da aprendizagem como um todo, em uma grande engrenagem, passando a ter sentido o ato de aprender.

No prosseguimento da sessão, foi lançada outra pergunta a respeito de como aprenderam sobre multiletramentos. Isso possibilitou à pesquisadora um entendimento melhor a respeito do caminho utilizado nos encontros, se haviam sido promissores para a aquisição do conhecimento das docentes. Neste momento, também, cada participante do estudo recebeu um balão de diálogo. As professoras deveriam responder neste espaço. Após isso, o balão deveria ser colado no diário. Sobre isso, algumas escritas extraídas do diário foram:

Através de imagens falas bem simples e claras nesta formação.

Estou aprendendo através de leituras, da interação com as colegas e das reflexões das minhas práticas.

Através das explanações que a professora Mônica trouxe uma maneira dinâmica de falar do assunto.

Apreendi através da interação em diferentes ambientes e com diferentes pessoas e culturas.

Aprendemos refletindo, repensando os nossos fazeres.

Refletindo sobre minhas práticas, diante das reflexões feitas durante a formação.

Através das trocas e reflexões.

Apreendi no momento do diálogo, nas análises, nas reflexões que juntas construímos. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 05/11/2022).

As respostas dadas pelas professoras demonstram a relevância das reflexões executadas coletivamente entre o grupo, reforçando a ideia de que quanto esses momentos de discussão mútua podem ser importantes para o crescimento individual de cada uma das participantes. Do mesmo modo, evidenciamos, em suas respostas, o quanto o que foi oportunizado pela pesquisadora, em termos de materiais, e o modo como foram conduzidas as interações fizeram diferença na compreensão de novos conhecimentos. Os autores Araújo, Bandeira e Ibiapina (2016) corroboram com a assertiva quando afirmam que:

É comum, no contexto da Pesquisa Colaborativa, a percepção de que os

professores, em interação com o pesquisador, possam construir teorias sobre suas práticas profissionais, por meio da negociação de crenças e valores e interpretação reflexiva e dialética com os pares, e o que entendem a respeito da investigação proposta pelo pesquisador, é que remete ao projeto de estudo proposto por ele. (ARAÚJO, BANDEIRA, IBIAPINA, 2016. p. 96).

Essas reflexões, conduzidas pela pesquisadora, mas com o exercício do grupo em analisar o material disponibilizado, juntamente com suas práticas e quais as mudanças seriam necessárias de serem implementadas para um ensino mais colaborativo, demonstraram novas formas de desenvolver suas ações em sala de aula. Assim, foram promovidos momentos de confronto, espaço em que os participantes pudessem refletir acerca dos significados das suas práticas, sobre as concepções teóricas que alicerçam suas práticas (IBIAPINA, 2008, p. 74).

Nesse mesmo encontro, revisitou-se o conceito de multiletramentos, focando a discussão nos dois argumentos empregados pelo GNL (1996), acerca da multimodalidade e da grande diversidade cultural e linguística. Então, reafirmamos a necessidade de a escola olhar para essa transformação nos meios de comunicação, os quais fazem parte do universo dos alunos e que precisam fazer parte do contexto escolar. O grupo afirma que:

Os multiletramentos, de acordo com os autores, superam as limitações das abordagens tradicionais, enfatizando como a ação de negociar as múltiplas diferenças linguísticas e culturais em nossa sociedade é central para a pragmática da vida profissional, cívica e privada dos alunos. (GNL, 2021, p.101).

Desse modo, um ensino que esteja voltado aos multiletramentos pode ajudar no desenvolvimento de práticas que permitam que os alunos se beneficiem do aprendizado, de modo a participarem plenamente da vida pública, social e econômica.

Prosseguindo, levamos as partícipes a um momento de análise de práticas, situando o fazer docente nos eixos da Pedagogia dos Multiletramentos. A pesquisadora oportunizou ao grupo um exemplo de atividade realizada em sala de aula por ela, a fim de que pudessem observar como ocorre na prática um ensino direcionado aos multiletramentos.

O tema da aula em questão era as eleições, as quais eram temáticas do ano corrente e a mulher como protagonista nesse processo. Sendo que foi utilizado para mobilização questões como: o que são eleições? quais cargos estão concorrendo às eleições? quem são os candidatos? quantos são homens e quantos são

mulheres? o que sabem deste assunto?

Sobre esse tema, a pesquisadora abordou os eixos da Pedagogia dos Multiletramentos. Ela, igualmente, apresentou às participantes como seria possível trabalhar para alcançar os letramentos acadêmicos com os alunos. Tal momento foi muito significativo, uma vez que possibilitou a visualização da teoria na prática e direcionou muito o caminho a ser seguido pelas professoras. As docentes verbalizam sua satisfação e entendimento do que estavam trabalhando, principalmente, discutiram a respeito das minorias excluídas de nossa sociedade. O Grupo Nova Londres trouxe a discussão a respeito das subdivisões dos grupos e um olhar atento a essas minorias, que tendem a ser excluídas pela sociedade, pois “as comunidades estão se dividindo em grupos cada vez mais diversos e multiculturalmente definidos.” (GNL, 2021, p. 103). Sabemos que um ensino que inclua pautas da diversidade local, em sala de aula, torna-se imprescindível.

Após esse momento, para que pudesse haver uma mobilização para a continuação do encontro, proporcionamos às docentes um momento de deleite, com a contação da história “Lia lia”, da autora Cintia Barretto (2020). Nessa obra, é contada a história de uma menina que tudo lia, em todos os lugares e locais. Ela lia imagens, gráficos, palavras, lia na plataforma digital, lia o corpo das pessoas e suas feições, demonstrando o que ocorre com os alunos que não leem somente palavras. Essa narrativa ofertou, ao grupo, mais uma possibilidade de ações para dar início a atividades em sala de aula. Assim, as professoras entenderam melhor o quanto os multiletramentos estão presentes, até mesmo, em livros de contos. Chamamos a atenção dos sujeitos de nosso estudo, para a própria capa do livro, No título, há o nome da menina, substantivo próprio, e também o verbo ler. Embora sejam a mesma palavra, são de classes gramaticais diferentes e apresentam sentidos diferentes. Dessa forma, visualizamos com as partícipes a instrução explícita, a metalinguagem (GNL, 2021) presente como ação a ser desenvolvida.

Assim, para que o encontro tivesse continuidade, agregamos discussão, ao grupo, sobre os modelos de letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 2014). Isso foi realizado com o intuito de que houvesse a introdução desse modelo nas atividades dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que se configurou como um dos objetivos da presente pesquisa, pois esses também oferecem ao professor a possibilidade de localizar suas ações nesse modelo.

Para despertar o interesse das partícipes ao que seria discutido, de maneira

que fosse conduzido o despertar do novo conhecimento, de uma forma mais didática, recorreremos a um vídeo intitulado: *As cores das flores*²⁵, em que é veiculada a aprendizagem de um aluno. Após isso, lançamos algumas perguntas norteadoras aos docentes, para que pudessem assistir ao vídeo guiados por um olhar mais reflexivo. Foram apresentadas as seguintes indagações: o que o menino estava lendo? A que aptidões o menino recorre? Que novo conhecimento foi adicionado ao conhecimento já existente do menino? Em que lugares se encontram o poder e a identidade do pequeno aluno?

Após esse momento, houve um mergulho no que tinha sido assistido e a busca por responder às perguntas que direcionaram ao conteúdo do vídeo, que geraram um olhar analítico da história, mas ainda sem formalização teórica. Na realidade, o que buscávamos era a análise da prática do professor e do desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Nosso intuito era descobrir como se deu esse processo e quais etapas haviam sido percorridas, antecipando, assim, a reflexão que pretendíamos realizar acerca do texto basilar.

Para que fosse favorecido o entendimento do grupo, explicamos os três modelos, de um recorte do texto maior, ou seja, o que seria habilidade, socialização e letramento acadêmico, de Lea e Street (2014). Nosso objetivo foi o de que, aos poucos, as professoras pudessem compreender como suas ações poderiam ser situadas nesses modelos. Nesse instante, houve, novamente, muitas análises e trocas entre o grupo porque todas fizeram o exercício de enquadrar suas práticas nesses modelos, buscando verbalizar a aula e situar cada etapa nos modelos apresentados.

Alguns apontamentos, relacionados a esse momento, foram registrados no diário reflexivo, tais como:

Na verdade, este modelo, também faz a gente localizar até onde chegamos com nossas aulas, assim como a Pedagogia dos Multiletramentos.

Letramentos Acadêmicos, na verdade não está relacionado como o nome propriamente dito, como o nome traz, ele está relacionado com o grau de entendimento que o aluno alcança com a aula proposta, se ele domina com entendimento e não só reproduz, mas conseguiu criar meios de colocar em prática com entendimento e propriedade, ele alcança os letramentos acadêmicos.

Mas um conceito teórico que nos faz repensar sobre nossas ações em sala de aula, e o bacana disso, é poder visualizar o que trabalhamos e até onde vamos. Para mim, também me faz ver o quanto a possibilidade de estudar

²⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s6NNOeiQpPM>.

como a professora Mônica, possibilita ao professor um conhecimento que está muito distante do chão da sala de aula, e que nós só tivemos este entendimento, por que ela nos trouxe com sua pesquisa, mas que deveria estar sendo ofertado nas formações docentes.

Não tinha ouvido falar também dessa teoria, assim como a da outra, mas é muito bom poder repensar em nossas atividades em sala de aula e ver até onde estamos alcançando. Quando pensado na construção da aprendizagem que mostra no vídeo, um dos meninos, que somente faz a cópia do conteúdo, ele fica no estágio da habilidade. Já o outro fez relação com as cores e os pássaros, demonstrando, através de suas próprias interpretações, a construção do seu conhecimento, alcançando os letramentos acadêmicos.

Quando analisado o texto, e relacionando com as etapas que o aluno alcança no vídeo, se pode dizer que quando ele percebeu a relação das cores com o número de pássaros quando eram apresentados na escola, ele atingiu os letramentos acadêmicos.
(EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 05/11/2022).

Em um dos registros de uma professora, através de seu olhar analítico, ela afirmou que “letramentos acadêmicos, na verdade não está relacionado como o nome propriamente dito, como o nome traz” (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 05/11/2022). Ao lermos isso, é possível inferir que ela identifica que o nome em questão, embora esteja relacionado com o acadêmico, ele pode fazer referência ao ensino dos anos iniciais, já que está relacionado com a apropriação do conhecimento. Isso ficou perceptível quando ela registrou que “está relacionado com o grau de entendimento que o aluno alcança” (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 05/11/2022).

Foi nesse momento que a pesquisadora ocupou seu espaço, revelando “o potencial de escolher, em comum acordo com os docentes, os procedimentos de confronto e de reelaboração dessas práticas no decorrer da organização formal da investigação”(ARAÚJO, BANDEIRA, IBIAPINA, 2016. p. 43). Com base nesse aspecto, a pesquisadora propôs um novo caminho semântico para a palavra "acadêmico", chegando à ideia de aluno ou aluna, estudante, aprendiz. Apresentamos isso às docentes, deixando ainda mais cristalino o olhar dos modelos de letramentos acadêmicos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os registros das docentes também corroboram com as premissas que a pesquisadora constatou quando propôs a aproximação conceitual dos letramentos acadêmicos com a Pedagogia dos Multiletramentos. Sabemos que ambos possibilitam que as práticas aplicadas, em sala de aula, possam ultrapassar a mera repetição. Desse modo, permitem a existência de um ensino emancipador por parte

do aluno, que o torne parte integrante e atuante da sociedade. Nesse sentido, “professores e alunos devem se ver como participantes ativos na mudança social, como aprendizes e alunos que podem ser criadores ativos de futuros sociais” (GNL, 2021, p.107). Uma das professoras, inclusive, pontuou que: “na verdade este modelo, também faz a gente localizar até onde chegamos com nossas aulas, assim como a Pedagogia dos Multiletramentos” (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 05/11/2022), demonstrando que ambas as teorias servem como bússola para o fazer docente.

Em outros registros, as docentes deixaram explícitas suas opiniões sobre os modelos de letramentos acadêmicos: “quando ele percebeu a relação das cores com o número de pássaros quando eram apresentados na escola, ele atingiu os letramentos acadêmicos” (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 05/11/2022), reforçando a concepção “letramentos acadêmicos levam em conta a heterogeneidade das práticas acadêmicas letradas e sua relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade” (LEA; STREET, apud OLIVEIRA 2017, p.93). Dessa forma, essa professora evidenciou, em seu registro, o domínio do que foi trabalhado.

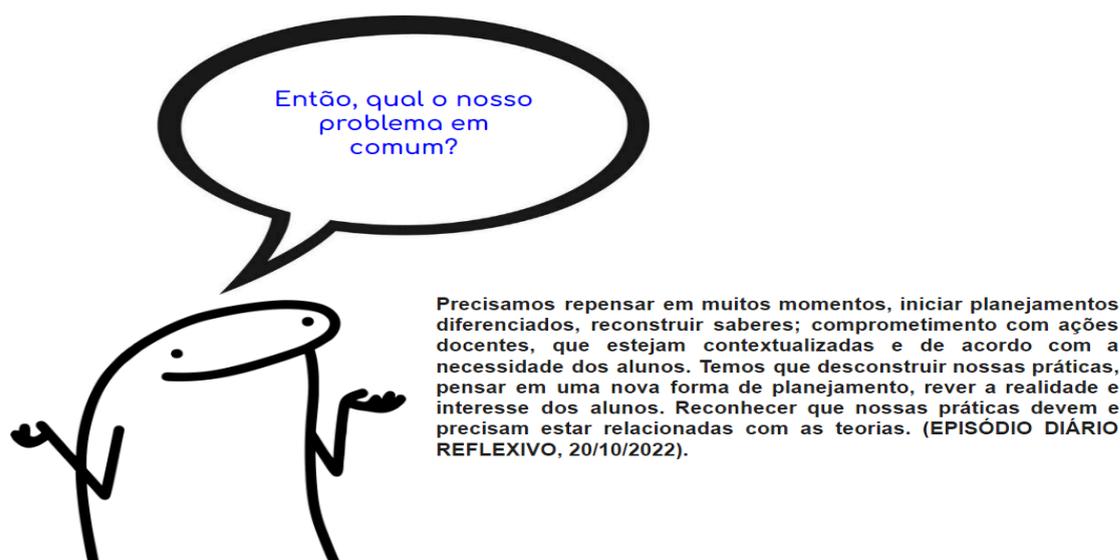
Para que houvesse melhor visualização dessa aproximação conceitual que a pesquisadora propôs, entre as duas bases teóricas, apresentamos ao grupo a imagem construída por ela, no referencial teórico, quando realizou a análise das duas teorias, isto é, do modelo de letramentos acadêmicos e da Pedagogia dos Multiletramentos, os quais se aproximam, em uma relação de intimidade. Esse espaço foi muito importante, visto que rendeu momentos de verificação muito significativas entre as participantes, as quais, notoriamente, conseguiram perceber de que maneira um ensino que possibilite a identificação do fazer docente, distintamente, pode ser muito importante, já que possibilita que o professor possa alcançar os níveis mais elevados de desenvolvimento de suas práticas docentes. O que buscamos, com este estudo, foi que as ações docentes passassem a ser voltadas a um ensino que promova o aluno a um protagonismo social, de modo que ele seja capaz de lidar com a diversidade apresentada em uma sociedade tão fragmentada. Em concordância com essa afirmação, Rojo (2013, p. 5), enfatiza que:

Vivemos em um mundo em que se espera (empregadores, professores, cidadãos, dirigentes) que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com a urbanidade.

A fluidez estabelecida, nas sessões reflexivas, vai ao encontro do método de pesquisa escolhida, pois conseguimos estabelecer, entre as partícipes, momentos de muita análise acerca de suas ações. Elas conseguiram ficar envolvidas pela teoria e foram guiadas pelas práticas até então executadas. Isso possibilitou, entre as participantes, a formulação de novas rotas para execução de seus trabalhos, uma vez que a investigação colaborativa é um movimento instrutivo, em que “à medida que refletimos criticamente sobre nossas ações e pensamentos, é possível compreendermos o que fazemos, como o fazemos e por que fazemos em decorrência das manifestações do trabalho docente.” (ARAÚJO, BANDEIRA, IBIAPINA, 2016. p. 70). Nesse envoltório de atos e tarefas docentes, a prática pode se encontrar ancorada à teoria.

Ainda muito envolvidas por todas as discussões realizadas, a pesquisadora apresentou ao grupo a análise novamente do problema em comum, o qual o grupo havia formulado no início dos encontros formativos. Ainda, foi apresentada uma nova provocação, como apontam as imagens abaixo, que foram expostas ao grupo nas lâminas de *Power point*. Nas imagens, a pesquisadora explicitou o problema em comum, o qual as docentes haviam formulado e também um questionamento acerca das teorias estudadas e sua aproximação com as reflexões e análise realizadas em conjunto.

Figura 5: Imagens extraídas das sessões reflexivas



Existe um encontro entre o problema detectado pelo grupo na estação dois e o excerto abaixo?

Multiletramentos junto às concepções dos Letramentos Acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A proposta da autora deste estudo foi despertar o olhar das docentes para o objeto de análise, ou seja, suas práticas e as teorias que direcionam esse olhar, flexionadas pelo problema em comum que formularam. Além disso, procuramos saber qual seria o caminho a ser seguido para que pudessem estabelecer, mutuamente, a resolução do ponto em comum. Ibiapina (2008, p. 32) aponta que:

O trabalho colaborativo de coprodução de conhecimento no âmbito da pesquisa em educação e para educação representa a possibilidade de compreensão da prática docente, elemento essencial para processo de pesquisa, o que supõe que o pesquisador trabalhe nos dois campos, o da pesquisa e o da formação. Nesse sentido esses dois mundos, o da prática e o da pesquisa, convivem sem necessariamente se unir. A habilidade do pesquisador consiste em propor aos professores atividades reflexivas que permitam, de um lado satisfazer a necessidade de desenvolvimento profissional e, do outro lado, atender as necessidades de avanço do conhecimento no domínio da pesquisa no qual ele se inscreve.

Nesse momento da formação, os caminhos se demarcam, pesquisadora e partícipes declaram suas funções. Ademais, os objetivos desta pesquisa foram incitados junto ao ponto de instigação, que foi: “Existe um encontro entre o problema detectado pelo grupo na sessão dois e o excerto: multiletramentos juntos às concepções dos letramentos acadêmicos?” E, dessa forma, houve a compreensão de novos saberes, que foram expostos no diário reflexivo, como pode ser visualizado nos trechos que seguem:

Temos um encontro sim, pois se nossas práticas estiverem alicerçadas pelas teorias estudadas, possivelmente alcançaremos em nossos alunos, os saberes que podem lhe tornar mais participativos da sociedade.

Sim, pois nosso problema está relacionado com nossa mudança em nossas práticas embasadas pelas teorias. E essas teorias são o multiletramentos, juntamente com as concepções dos letramentos acadêmicos.

Sim, precisamos rever nossas práticas de acordo com a realidade do aluno, direcionadas pelas teorias estudadas, que possibilitam uma avaliação melhor de como trabalhamos.

Rever nossas práticas e que elas estejam de acordo com as teorias que estudamos.

Sim, tudo o que estudamos é preciso ser colocado em prática, e para isso precisamos rever nosso planejamento. (EPISÓDIO DIÁRIO REFLEXIVO, 05/11/2022).

É muito importante observar, nas falas das docentes, o quanto está explícita a necessidade de revisão de suas práticas pedagógicas, a fim de que estejam relacionadas com as teorias que foram estudadas, para alcançarem a resolução do problema em comum. Nesse contexto, constatamos que os momentos reflexivos são os espaços que precisam ser oportunizados nas formações para os docentes, pois é através deles que pode haver a revisão de suas práticas (IMBERNÓN, 2011), o que é comprovado pelos registros dos docentes.

Quando pensado em práticas de ensino que atendam aos interesses dos alunos, comenta-se levar para sala de aula atividades que estejam relacionadas com suas culturas locais. Assim, é necessário conhecer o contexto dos alunos, como a Pedagogia dos Multiletramentos propõe no eixo da prática situada, quando afirma que o “currículo precisa recrutar as experiências anteriores e atuais dos alunos, bem como suas comunidades e seus discursos extraescolares como parte integrante da experiência de aprendizagem” (GNL, 2021, p. 136). Sabemos que há muitas evidências de que aquilo que desperta o interesse das pessoas se torna muito mais fácil de aprender.

Encaminhando-se para o final da sessão reflexiva, foi questionado ao grupo o que as professoras participantes achavam de realizar uma atividade pedagógica que fosse capaz de situar as práticas docentes com a Pedagogia dos Multiletramentos e os letramentos acadêmicos. Isso seria uma forma de poder saber o quanto havia sido o entendimento do grupo em relação a todas reflexões e análises realizadas. Houve um consentimento geral. Dessa maneira, as professoras foram favoráveis ao desafio proposto. Assim, ficou combinado o último encontro a fim de que pudéssemos avaliar o que tinha se modificado e ressignificado após

todos os estudos, os quais tiveram, como produtos para a análise, amostras de suas aulas.

Como texto para leitura, que seria realizada em casa, foi indicado o artigo denominado: O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações, dos autores Lea e Street (2014). Ele foi indicado para reforçar o que se havia estudado durante o encontro.

4.4.1 Síntese do encontro

Os momentos que foram demarcados, no último encontro, foram aqueles em que as docentes aprenderam sobre multiletramentos e como aprenderam sobre essa prática. Elas demonstraram, em suas falas, como isso ocorreu, possibilitando à pesquisadora a análise de suas ações no curso de formação.

Também, no momento de análise da prática aplicada pela pesquisadora, foi possível a observação por etapas, relacionando-a com a Pedagogia dos Multiletramentos. Tal momento foi muito relevante para um melhor entendimento das docentes a respeito da prática e da teoria.

Os espaços dedicados a momentos de deleite, como a contação de histórias, sugeriu diversas formas de leituras realizadas pela personagem. Ainda, o vídeo a que as docentes assistiram possibilitou o estabelecimento de relações com a apropriação do conhecimento pelos discentes. Todos foram momentos muito oportunos para melhor compreensão da teoria na prática.

Ainda no mesmo encontro, houve momentos em que se definiram o papel da pesquisadora e o das partícipes no espaço de investigação. Além disso, foi demarcada a relevância da pesquisa colaborativa em um espaço formativo.

A apresentação dos letramentos acadêmicos ao grupo demarcou, também, um encontro em que as participantes observaram as etapas da construção da aprendizagem dos alunos. Ademais, perceberam um novo caminho semântico direcionado à palavra acadêmico, o qual possa permear os espaços dos anos iniciais, sem restringi-los somente ao espaço da academia ou do de ensino superior.

Outro momento muito pertinente foi a apresentação do quadro de aproximação dos conceitos teóricos, da Pedagogia dos Multiletramentos e os letramentos acadêmicos, elaborado pela a autora, visto que ofertou às docentes uma visão geral do que foi estudado durante o encontro.

A mobilização geral, em torno do problema em comum, e o encontro com as teorias estudadas suscitaram, no grupo, a responsabilidade pela mudança em sua prática. Dessa forma, é muito provável que ocorra a aplicação de atividades desse tipo na prática em sala de aula.

Logo, constatamos que a sessão foi bastante densa e marcada por importantes construções e reformulações de conceitos já cristalizados com o tempo. Assim como a aproximação da Pedagogia dos Multiletramentos e o letramentos acadêmicos podem situar o agir docente, pode, ainda, promover, nos docentes, a necessidade de implementação de práticas pedagógicas que atendam a um ensino mais crítico e analítico, capaz de produzir, no sujeito, conhecimentos para os tornarem produtores de futuros sociais.

4.5 ESPAÇO DE RESSIGNIFICAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DE PRÁTICAS DOCENTES

A última sessão reflexiva ocorreu no dia dezesseis do onze de dois mil e vinte dois, nas dependências da escola, em horário de aula. Os alunos foram atendidos por outros profissionais, que não estavam em formação. Pensamos em um momento no qual as docentes estivessem sem pressa para irem embora. Assim, esse último momento ocorreu durante o período de trabalho delas, tornando-se um momento de ação docente.

Esse encontro foi considerado como momento de reconstrução, um instante de repensar novas práticas, mudanças necessárias no fazer docente. Para que isso ocorresse, algumas questões foram lançadas, a saber: “como posso agir diferentemente? Como poderia mudar a minha prática? O que poderia fazer de forma diferente? O que considero pedagogicamente importante?” (IBIAPINA, 2008, p. 75). Assim, pensamos em todas essas possíveis mudanças propostas no encontro, durante o qual as docentes compartilharam das possíveis mudanças que poderiam executar em suas salas de aulas.

A escolha do tema de encerramento foi pensada como um chá entre amigas, no qual as docentes pudessem ficar à vontade para dividirem suas experiências e o que produziram. Então, a decoração e os detalhes foram todos com o tema da história “A Menina do cabelo roxo e o Chá das Maravilhas” da autora Leila Cassol (2015). O início da sessão foi marcado pela contação da história citada

anteriormente. Dessa vez, a leitura foi realizada pela bibliotecária da escola, abrilhantando ainda mais o encontro. As participantes ouviram a narrativa e participaram da contação da história. Após isso, foram convidadas a tomar um chá da tarde, o qual a escola e a pesquisadora organizaram juntamente. Ele foi regado por doces, bolos, chás e outras mais opções. Esse momento ficou demarcado como sendo o encontro em que “a luz dos olhos meus e a luz dos olhos teus resolvem se encontrar” (MORAES, 1977). Logo, foi alcançado o que a pesquisadora havia estipulado: deixar as participantes à vontade e com o sentimento de acolhimento.

Propor um encontro reflexivo vai além do desejo de quem o propõe, é necessário preparar o espaço e proporcionar momentos que abracem os professores, de modo que esses se sintam à vontade para participarem do proposto. Assim, “não basta afirmar que os professores devem ser reflexivos e desfrutar de um grau maior de autonomia, é preciso conquistá-los”. (IMBERNÓN, 2011, p.112). E foi justamente com essa intenção que os encontros reflexivos foram pensados. Gostaríamos que eles fossem espaços de conquistas dos docentes, para que suas contribuições e análises fossem realizadas com o maior grau de aproximação com a realidade e que existissem um potencial de mudança em suas ações. Essas, por sua vez, deveriam ser permeadas pelo olhar reflexivo dos estudos empreendidos.

Após a realização do chá, demos início à apresentação das atividades que as professoras realizaram com o intuito de situar o fazer docente com a Pedagogia dos Multiletramentos e letramentos acadêmicos. Essa atividade, como as demais, ficou livre para aquelas que quisessem participar dela, sem imposição alguma, nem de como a fariam. Nesse sentido, houve professoras que optaram por realizá-la juntamente a professora itinerante, que é aquela que cobre a hora de planejamento da professora regente. A pesquisadora, nesse momento, ocupou o espaço de observadora, aproveitando o momento para coletar dados no diário reflexivo, a partir daquilo que as professoras trouxeram para apresentação.

A primeira atividade apresentada, que foi feita pela professora do primeiro ano e sua itinerante, tratou-se de uma apresentação em *Power point*. O tema da aula foram os rótulos das embalagens de produtos de supermercados. A professora realizou a seguinte divisão da aula dela: no primeiro momento, realizou uma fala com os alunos sobre as embalagens dos produtos e foi feita a apresentação de rótulos de produtos conhecidos, para que pudessem observar o que conheciam

sobre o tema, as professoras enquadraram esse momento como sendo de prática *situada*, da Pedagogia dos Multiletramentos. Segundo a docente envolvida na atividade: “este foi o momento que os alunos compreenderam o que aprenderiam, e o que fazia parte de suas vidas, quais rótulos conheciam e os muitos que irão conhecer, e que farão parte de suas vidas” (PROFESSORA DO 1ºANO, 2022). Observamos que essa dupla de professoras se propôs a apresentar experiências já conhecidas dos alunos, mas oferecendo novas possibilidades como parte complementar às suas aprendizagens (GNL, 2021).

O segundo momento relatado por uma das professoras foi a respeito de como se escreviam as palavras de cada rótulo, a utilização das letras do alfabeto, a formação de sílabas e palavras. Desse modo, esse momento foi situado como *instrução explícita* na Pedagogia dos Multiletramentos e *modelo de habilidade de estudos* dos letramentos acadêmicos, pois ambos concebem a parte mais técnica de aquisição da aprendizagem. Sabemos que, em muitos casos, muitos docentes propõem o desenvolvimento de habilidades a partir de um ato de aprendizagem autônoma, sem relação com esferas superiores, que pudessem conduzir o aprendiz a se apropriar de um conhecimento mais epistêmico, alcançando o letramento ideológico (STREET, 2014).

O terceiro momento da apresentação das professoras foi considerado como um momento de *enquadramento crítico* e como potencialidade para alcançar a *prática transformada*, na Pedagogia dos Multiletramentos. Durante essa parte das atividades, os alunos foram capazes de ler os rótulos e de saber para o que cada produto poderia ser utilizado, onde se comprava sua matéria-prima e em que lugar era feita sua extração. Também apontaram que esse momento da aprendizagem seria quando o aluno alcançaria os *letramentos acadêmicos*, “pois é quando o aluno domina aquilo que estava aprendendo e compreende sua aplicabilidade em sociedade” (PROFESSORA ITINERANTE, 2022).

Na apresentação das professoras, notamos que, embora o público fosse uma turma de alfabetização, que ainda precisava de um domínio maior de técnicas e habilidades, a execução de atividades que levem os professores a identificar em qual terreno estão alcançando com seus alunos possibilita estimulá-los a chegarem além nesse processo, ultrapassando a mera decodificação de grafias e a realização de leitura fragmentada de palavras ou a repetição de ideias. Desse modo,

consegue-se a apropriação do conhecimento e a capacidade de transformação em novas aprendizagens (GNL, 2021).

Dando continuidade às apresentações, as professoras do segundo ano e sua itinerante trabalharam com o tema eleições. Iniciaram sua apresentação com *Power Point*. Elas deixaram claro que o tema havia sido proposto pelos alunos:

[...] eles questionaram muito sobre o momento que todos passavam, dúvidas do processo eleitoral, que após nossas sessões reflexivas, percebi que o ensino deveria ser de interesse dos alunos, e assim nos propomos a modificar nosso planejamento e elaborar um novo planejamento, focado no interesse do aluno (PROFESSORA 2ºANO, 2022).

Essa fala da professora reforça que o caminho escolhido pela pesquisadora, de reflexão e de análise de suas práticas, tem demonstrado resultados importantes, de desacomodação e reformulação do planejamento elaborado.

Para dar início às atividades, as professoras realizaram a contação da seguinte história aos alunos: “Eleição dos Bichos”, dos autores André Rodrigues, Larissa Ribeiro, Paulo Desgualdo e Pedro Markun.

As docentes relataram que o momento da *prática situada* se deu através de um diálogo e apresentação de imagens, sobre o que seriam eleições, de quanto em quanto tempo ocorriam, quem eram os candidatos no momento da atividade, em quais espaços estava sendo divulgado a respeito das eleições, entre outros assuntos que poderiam possibilitar aproximar os alunos com aquilo que aprenderiam. “A prática situada envolve experiências de mundo e significados do contexto real dos estudantes, e que estão relacionadas com o mundo do trabalho e situações que ocorrem em espaços públicos” (BEDIN, 2021, p. 26), o que reforça que a atividade realizada pela professora está enquadrada neste terreno.

A imagem que segue foi utilizada pela professora para instigar os alunos a pensarem sobre o que encontram de divulgação, nos espaços de comunicação, acerca de eleições.

Figura 6: Assunto do momento nas redes.



Fonte: Sessão reflexiva, 16/11/2022.

Após isso, as professoras trabalharam com um glossário com palavras relativas às eleições. Além disso, abordam o que seria um título de eleitor e o que seria uma identidade. “Foi neste momento que eu descobri que nem o nome completo e nem sua data de nascimento, havia alguns alunos que não sabiam” (PROFESSORA ITINERANTE DO 2º ANO, 2022). A esse momento, as docentes, denominaram de *instrução explícita*, relacionada com um dos eixos da Pedagogia dos Multiletramentos, correlacionado “à análise sistemática de conteúdos e práticas vivenciadas que visam a sua aplicabilidade em situações específicas” (BEDIN, 2021, p..26). Ainda, as professoras relacionaram o que abordaram à *habilidade de estudos e socialização acadêmica*, dos modelos de letramentos acadêmicos, visando ao desenvolvimento de conhecimentos técnicos e à reprodução daquilo que aprenderam.

Na sequência à apresentação das professoras, elas realizaram, com os alunos, a escolha do bicho, segundo a história, que mereceria ganhar as eleições. Para tanto, foram analisadas as características de cada um, suas propostas e as ações deles durante suas campanhas. As professoras associaram esse momento ao *enquadramento crítico*, uma vez que puderam realizar uma análise sistêmica e crítica do que estavam decidindo. Isso ocorreu por meio da interpretação de contextos sociais, culturais, políticos e de valores (GNL, 2021).

Por fim, na execução final da atividade desenvolvida pelas docentes, relacionada com o eixo da *prática transformada*, da Pedagogia dos Multiletramentos e também quando alcançam os *letramentos acadêmicos*, elas realizaram, com os

alunos, a escolha do bicho que deveria comandar a floresta. Esse foi o momento em que os alunos aplicaram tudo que aprenderam, podendo utilizar sua autonomia, assim como o poder de decisão de seu voto.

Este foi o momento que pensamos que os alunos tomariam para si a responsabilidade de serem protagonistas da história, de assumir a postura ativa na execução da proposta, assim como, realizar uma possível simulação da vida adulta, quando pudessem escolher seus representantes. (PROFESSORA DO 2º ANO, 2022).

Tudo que estudamos durante esses encontros, me levou a repensar no que trabalhar em sala de aula, não posso negar, que na correria do dia a dia, muitas vezes não fazemos a relação de como este o aluno utilizará essa atividade fora da sala de aula, e este, para mim, é o principal exercício que devemos fazer, pensar: o que ensinamos? e para que ensinamos? precisamos dar sentido àquilo que trabalhamos em sala de aula, e que esteja relacionada com a realidade do estudante. (PROFESSORA ITINERANTE DO 2º ANO, 2022).

A professora, então, finalizou as atividades com a apresentação desta imagem:

Figura 7: Imagem da apresentação das professoras.



Fonte: Sessão reflexiva, 16/11/2022.

A responsabilidade demonstrada nas falas das professoras nos leva a crer que alguma semente foi plantada com a pesquisa. Essa sementinha, por sua vez, não teve só o cunho investigativo, de levar ao território escolar informações para compor materiais e requisitos universitários, mas aproximou o campo da teoria com o da prática. Esse, justamente, foi um dos propósitos de nosso trabalho: levar às professoras aquilo que é produzido sobre as práticas sob a responsabilidade da

universidade e, assim, auxiliar essas profissionais a enfrentarem a complexidade das situações educativas que ocorrem diariamente (IBIAPINA, 2008).

Quando as docentes situam suas práticas, quando estas são consideradas, o aluno atinge o poder de execução e transformação daquilo que aprendeu, com identidade e poder. Nesse sentido, as professoras também alcançaram o eixo da prática transformada e os letramentos acadêmicos em suas aprendizagens, pois ambas tomaram para si o conhecimento e foram capazes de transformar em novo conhecimento. Assim, as novas formas de ensinar aos alunos não ficaram restritas apenas aos discentes, mas a todos que passam pelo processo de ensino e aprendizagem.

Em continuidade às apresentações, a professora do terceiro ano, juntamente com sua itinerante, apresentou uma proposta de atividade relacionada ao que seria um debate político, escolha esta, das professoras por ser um tema que estava muito em evidência. A proposta foi dividida em quatro momentos, todos eles abrangendo a Pedagogia dos Multiletramentos e o modelo de letramentos acadêmicos. No momento da *prática situada*, a professora elencou alguns questionamentos, os quais foram feitos aos alunos, de modo a situá-los em suas propostas e com o intuito de se iniciar um diálogo com os alunos. Seguem os questionamentos feitos a eles: o que é um debate? Como funciona? Em qual espaço ele ocorre? Como utilizar as tecnologias para criar um convite para um debate? Ainda, foram mostradas aos alunos imagens dos candidatos em um debate.

Figura 8: Eleições 2022.



Fonte: Imagem utilizada na apresentação das professoras.

Observamos que as professoras tiveram a preocupação de trabalhar com as tecnologias em sala de aula, o que foi um ponto bastante discutido pelo Grupo Nova Londres (1996), que trouxe à tona a discussão da introdução das tecnologias em sala de aula. Em seguida, a professora trabalhou o gênero textual debate, explicando mais conceitualmente as características desse gênero aos alunos.

Elas, igualmente, trabalharam na produção de um convite digital para um debate. Isso foi realizado na sala de informática. Esse momento foi relacionado, pelas professoras, como momento da *instrução explícita* quando associada a Pedagogia dos Multiletramentos e ao *modelo de habilidade de estudo*. Afirmaram isso por ser o instante da aplicação de atividade em que a professora trabalha habilidades mais técnicas e pontuais. (GNL, 2021; LEA E STREET, 2014).

O terceiro momento relatado pelas professoras foi o de pensar nas perguntas e temas para um debate. Elas formularam quais seriam as principais pautas que em um debate presidenciável não poderiam faltar e qual a esfera que essas pautas precisariam abranger. Uma das docentes pontuou que:

Aqui foi um momento muito importante, porque para que eles pensassem nas pautas, tivemos que compreender a diferença de uma esfera municipal, estadual e federal, e o que cada uma é responsável, não como propor uma ação direta, sendo que a esfera federal precisa que a municipal execute, então a esfera federal precisa criar políticas públicas, para a os municípios realizarem. (PROFESSORA DO 3º ANO, 2022).

Tal momento foi classificado, pelas professoras, como *enquadramento crítico*, uma vez que foi o instante de reavaliar aquilo que aprenderam e dar sentido a essa aprendizagem, colocando-a em prática:

... é ajudar os alunos a enquadrar seu domínio crescente na prática (da Prática Situada), seu controle e sua compreensão conscientes (da Instrução Explícita), considerando as relações históricas, sociais, culturais, políticas, ideológicas e centradas em valores de sistemas particulares de conhecimento e de prática social. (GNL, 2021, p. 138).

Nesse instante da aplicação da atividade, as professoras também nomearam como modelo de *socialização acadêmica*, dos letramentos acadêmicos. Trata-se de quando o professor se apresenta como introdutor e referencia novos caminhos acadêmicos, tais como escrita, comunicação, posicionamento. Isso é realizado por meio de eventos, letramentos, sendo o aluno capaz de reproduzi-lo nesta nova aprendizagem, Lea e Street (2014). Desse modo, quando pensamos na relação de intimidade entre as duas teorias, podemos observar que é nesse momento que o

aluno toma para si o conhecimento direcionado pelo professor, sendo o discente capaz de aplicá-lo criticamente.

O momento final da execução das atividades das professoras consistiu no debate entre alunos, durante o qual realizaram suas perguntas e também puderam responder às dos colegas. Para isso, tiveram que estudar alguns assuntos muito importantes, os quais costumam ser bases de debates, a exemplo de saúde, educação, segurança pública, colocando-os em seus contextos. Esse espaço foi demarcado como o de alcance da *prática transformada*, ou pensando nos estudos de Lea e Street (2014), o instante de domínio dos *letramentos acadêmicos*, em que o aluno conseguiu produzir sentido àquilo que aprendeu. Também é na “prática transformada, tentamos recriar um discurso engajando-nos nele para nossos próprios objetivos reais” (GNL, 2021, p. 139), é o momento em que o aluno coloca o que aprendeu na ótica do real, daquilo que poderá executar em sua realidade, de maneira mais crítica e analiticamente. Contudo, ao realizar isso, ele sabe que pode estar diante de uma nova busca de conhecimento, ou seja, encontrando-se novamente na prática situada da Pedagogia dos Multiletramentos.

A última apresentação foi conduzida pelas professoras do quarto ano, que também trabalharam com o tema das eleições, porém de um modo diferente. Assim como as demais, a regente e a professora itinerante trabalharam juntas, com o propósito de aplicarem a atividade à turma. Relataram que tomaram essa decisão pelo tema. Por ser um assunto recorrente em sala de aula, sentiram interesse dos alunos por ele. Iniciaram as atividades situando os alunos no assunto. Nesse intento, questionaram: o que é o horário eleitoral? Como ocorrem as eleições? E tantos outros questionamentos que colocaram o aluno como colaborador nesse processo de construção do conhecimento, Rojo (2012). Além disso, elas explicaram aos alunos que trabalhariam com um aplicativo de edição de imagens, chamado *canva*, para a produção de propostas de eleição.

As professoras relataram que nesse momento puderam visualizar suas ações, na Pedagogia dos Multiletramentos, como *prática situada*, uma vez que foi possível que incluíssem o aluno na discussão e situassem a atividade que seria trabalhada, aproximando-se com os interesses do grupo.

No que tange à *instrução explícita*, as professoras nomearam o momento que trabalharam com a compreensão textual sobre como ocorriam as eleições e o horário eleitoral. Ademais, trabalharam com aspectos de produção do *canva*,

mostrando aos alunos como ocorrem suas edições. Os relatos de ambas as docentes deixaram muito claro o domínio das teorias estudadas nas sessões reflexivas. A esse momento, também conceituaram como *habilidade de estudos*, dos letramentos acadêmicos, uma vez que o aluno se apropriou de termos mais conceituais para o desenvolvimento de suas aprendizagens, Lea e Street (2014).

O próximo momento desenvolvido foi aquele em que os alunos deveriam ser capazes de produzir propostas de governo para colocarem em prática, caso fossem eleitos presidentes do país. Eles precisaram pensar nas lacunas existentes no âmbito educacional, da saúde, da segurança, da economia, meio ambiente. O relato da professora demonstrou ter sido esse um momento de troca intensa entre as docentes e a turma:

Este foi o espaço mais bacana de nossa proposta, pois tiveram que ser capazes de pensar o que poderia ser melhorado, e que a pessoa eleita tem esta possibilidade. Conseguiram pensar de um modo geral, em problemas como o desmatamento da Amazônia, sobretudo porque havíamos trabalhado em uma outra aula, a fotossíntese e a importância dela para a sobrevivência humana, os alunos foram capazes de relacionar termos técnicos com a vida em sociedade. (PROFESSORA REGENTE DO 4º ANO, 2022).

Essa parte das atividades as professoras nomearam como o instante em que suas práticas permearam o *enquadramento crítico* da Pedagogia dos Multiletramentos e a *socialização acadêmica* dos modelos de Lea e Street (2014). “Foi o momento de o aluno reproduzir aquilo que aprendeu, mas de modo que possa pensar criticamente sobre essas relações de aprendizagens existentes entre os termos mais técnicos e aquilo que se aplica na vida em sociedade” (PROFESSORA ITINERANTE DO 4º ANO, 2022).

A última proposta de atividades a ser realizada pela turma foi o instante da produção da proposta de governo de cada um, no aplicativo de edição, o *canva*. Esse momento, o qual as professoras dividiram com o grupo, segundo suas falas, configurara-se como momentos muito significativos de apropriação do conhecimento. Conforme uma delas: “eles tomaram para si a responsabilidade de produção, e fizeram com muita facilidade, é muito mais simples trabalhar tecnologias com crianças do que adultos, como aprendem rápido” (PROFESSORA REGENTE DO 4º ANO, 2022).

A nós, ficou perceptível que as professoras se preocuparam em inserir os alunos no mundo das tecnologias, um universo ao qual muitos já estão

acostumados. Na realidade, o que se precisa é que a sala de aula se torne o local de maior produção e troca de experiências referentes às tecnologias. Quando se fala em multiletramentos, todos os estudos comungam de características importantes, de acordo com Rojo (2012, p.23):

- (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p. 23).

Então, trabalhar com os multiletramentos, na escola, requer dos docentes um olhar sensível no que se refere à forma de planejar, sobretudo, em função de que vivemos em uma sociedade na qual a desigualdade social é muito grande, em que uns possuem meios e recursos, e outros não têm acesso algum às tecnologias. Logo, a escola necessita ser um espaço que busque equilibrar essa desigualdade, pelo menos no que se refere ao acesso às tecnologias. Que a escola possa possibilitar o acesso àqueles que não dispõem desses meios, dado que “a missão da educação, poder-se-ia dizer que seu propósito fundamental é o de garantir que todos os alunos se beneficiem da aprendizagem de forma a participarem plenamente da vida pública, comunitária e econômica.” (GNL, 2021, p.102). Desse modo, a educação será capaz de ofertar possibilidades de os alunos se tornarem cidadãos participantes da sociedade.

Assim, o encontro se encaminhou para o final, com uma última indagação da pesquisadora feita às professoras para que deixassem seus registros no diário reflexivo, que foi a seguinte: os encontros reflexivos permeados pelas teorias estudadas possibilitaram um novo olhar às suas práticas pedagógicas em sala de aula? Sobre isso, as seguintes anotações foram deixadas:

Seguimos um mesmo ritmo de trabalho, não parando para refletir sobre nossas ações, e isso faz com que acabamos repetindo as mesmas atividades de um ano para o outro, sem visualizar se aquilo que estamos ensinando é capaz de ajudar nosso aluno em sua vida fora da sala de aula.

Se nós não tivéssemos parado para essas formações, e estudado alguns conceitos importantes para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, certamente eu pegaria materiais prontos na internet e sem continuação, folhinhas aleatórias.

Eu acredito que todas nossas conversas e trocas me ajudaram a melhorar como professora em sala de aula, a olhar para meu aluno como um ser já com aprendizados trazidos de casa, e que minha função é direcionar o que já sabe e ensinar aquilo que será importante para sua atuação na sociedade.

Com certeza serei outra professora, pois quando penso em atividades a serem desenvolvidas eu busco alcançar os níveis mais elevados de transformação e ressignificação daquilo que o aluno vai aprender.

Buscarei estudar ainda mais sobre o que refletimos, até me interessei em adquirir alguns livros que possam me auxiliar a ser uma melhor professora.

Achei muito importante tudo que estudamos, sobre tudo o olhar as tecnologias em sala de aula, aproximando os alunos deste universo tão utilizado. Assim como a possibilidade de buscar sempre alcançar maiores potenciais no desenvolvimento das atividades com os alunos.

Com certeza, e acredito que formações como essas que realizamos é de suma importância que tenha continuação, pois as trocas que tivemos me fez reavaliar meu modo de trabalho e saber da minha responsabilidade enquanto professora. (EPISÓDIO DO DIÁRIO REFLEXIVO, 16/11/2022).

Ao analisarmos os registros que as professoras deixaram, constatamos que a pesquisa colaborativa cumpriu seu papel na investigação deste trabalho, visto que, além de oportunizar a coleta de dados para serem analisados no espaço acadêmico, foi capaz de fazer as partícipes refletirem, a partir das teorias estudadas, sobre suas ações diárias em sala de aula, auxiliando na transformação do espaço investigado. Esse foi o intuito da pesquisadora quando buscou uma metodologia que fosse capaz de colocar o sujeito investigado como participante do processo, não somente como objeto de estudo. Porém, entendemos que esse processo investigativo deixa a possibilidade de se analisar as aplicações das práticas docentes de quem sofre as ações, que são os alunos. Todavia, sabemos que o tempo é curto para todo esse processo, ficando, assim, essa probabilidade para uma outra pesquisa.

4.5.1 Síntese do encontro

A última sessão teve, como ponto alto, a análise das práticas docentes, permeadas pelos estudos teóricos realizados. Ficou claro o quanto tudo que foi executado, durante esse período de formação, foi importante para as docentes, já que foram possibilitadas transformações em suas práticas, assim como a reflexão de seu agir docente rumo a um ensino mais colaborativo e que coloque o aluno como produtor de suas próprias aprendizagens.

Evidenciamos que as novas práticas docentes promoveram mudanças no processo de aprendizagem dos alunos, e esse é um processo que merece uma

análise mais aprofundada, para que oferte caminhos ainda mais cristalinos do agir docente com esse público. Logo, fica, como possibilidade para uma próxima pesquisa, a possibilidade de investigação de como as práticas docentes permeadas pelas teorias estudadas são capazes de transformar a forma de aprender dos alunos.

5 ESTRUTURA DO PRODUTO

Uma das partes mais relevantes do Mestrado Educacional é a elaboração do Produto Educacional. É o momento de entrar em contato com quem coloca em prática todo o estudo e as teorias estudadas. Acreditamos que esse é o grande potencial deste tipo de curso, uma vez que apresenta a possibilidade de as práticas serem transformadas. Além disso, cabe destacar que o mestrado público ainda é ofertado com um número de vagas limitadas; o mestrado privado apresenta um alto custo de investimento. Isso, por sua vez, distancia os profissionais educacionais do campo acadêmico. O momento de entregar o produto de um estudo acadêmico à comunidade escolar revela-se como oportunidade de alguns profissionais terem contato com as pesquisas e aplicá-las em sala de aula.

Nesse sentido, acreditamos que oferecer uma pesquisa que realmente faça sentido, no terreno em que a educação inicial acontece, poderá conferir um enorme comprometimento e responsabilidade para nós e nosso estudo. Sabendo-se da primordialidade dos estudos pautados nos multiletramentos, pensamos em uma Formação para os Professores como Produto Educacional desta dissertação. Imbernón (2011, p.19) o apresenta como a “possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e com a incerteza”. Para COPE E KALANTZIS, 2020; NLG, 1996, ROJO, 2012, esses momentos podem estabelecer, em suas práticas, uma relação mais íntima com as práticas multiletradas, em uma perspectiva que os estudos dos multiletramentos apresentam.

A Formação terá seus procedimentos pautados na pesquisa colaborativa (IBIAPINA, 2008), seguindo as perspectivas do estudo da autora, em um movimento de *ações reflexivas*, as quais permearam essa pesquisa no momento de sua aplicação e com os princípios da pesquisa-formação (MACEDO, 2010), que apresenta a relevância de um estudo que aproxime os sujeitos envolvidos,

respeitando a subjetividade de cada um, e que possa “chegar mais perto dos sujeitos e de seus referenciais culturais” (MACEDO, 2010, p. 91). O momento de formação revela-se como a possibilidade de identificar os caminhos que a educação está trilhando, os quais, além de diagnosticarem a realidade, oferecem subsídios a novas significações diante das mudanças que ocorrem na sociedade.

O produto educacional, que será uma formação, seguirá a estrutura de uma Trilha Formativa²⁶, proporcionando aos participantes informação em um caminho interativo, em que, a cada etapa alcançada, será possível abrir novos caminhos para seguir em formação, de modo a se descobrir novos conhecimentos. Essa trilha também será capaz de oportunizar à pesquisadora a devolutiva das interações, uma vez que, para passar a uma nova fase, será exigido que o participante supere obstáculos, funcionando em uma sequência, em que se deve acessar uma estação por vez, em uma ordem crescente. Nesse sentido, uma estação é complemento da outra. Para acessar cada estação, será necessário ter uma senha, que será adquirida na estação anterior e deverá ser armazenada como chave de entrada para a próxima estação. Em função disso, será preciso seguir a ordem, para adquirir as senhas e acessar as estações seguintes. O curso cumprirá seu propósito quando os participantes tiverem acessado e realizado todas as atividades das cinco estações. Com as devolutivas de cada acesso, a pesquisadora poderá identificar como foi a participação de cada um dos participantes que tiverem acessado a trilha. Isso permitirá saber como está ocorrendo o progresso do produto.

A trilha formativa será pensada, ainda, dessa maneira, por combinar informação, praticidades e as tecnologias, recursos tão utilizados no momento, os quais possibilitarão o acesso de qualquer equipamento móvel que o sujeito porte, permitindo estar em formação em qualquer local que se encontre e com facilidade.

Ela, igualmente, possibilitará uma mescla de tipos diferentes de acesso à informação, podendo agregar, em mesmo espaço, textos, hipertextos, imagens, vídeos, entre outros modos representacionais, que proporciona ao sujeito muito mais informação e interatividade na mesma proposta. Contribuem com essas assertivas os autores Moura e Rojo (2019), quando afirmam que:

As novas tecnologias, aplicativos, ferramentas e dispositivos viabilizaram e intensificaram novas possibilidades de textos/discursos - hipertexto,

²⁶ As Trilhas Formativas são itinerários teórico-práticos sobre Educação, disponibilizados em conteúdo multimídia, cujo formato oportuniza diferentes e individualizados percursos de formação continuada. Fonte: <https://ufbaemmovimento.ufba.br/trilhas-formativas>

multimídia e, depois, hipermídia - que, por seu turno, ampliaram a multissensuosa ou multimodalidade dos próprios textos/discursos, passando a requisitar novos (multi)letramentos. (MOURA, ROJO. 2019, p.26).

Como nossa pesquisa teve, como base, os estudos dos multiletramentos e suas contribuições no ensino em sala de aula, optou-se por proporcionar aos docentes uma formação em que eles possam experimentar um ensino pautado nos meios tecnológicos e visualizarem, na prática, esse modo. Nosso intuito será apresentar o quanto pode ser dinâmica e mais atrativa aos alunos essa maneira de ensinar.

Com isso, pensamos em cinco estações de uma trilha formativa, baseadas nos princípios da pesquisa colaborativa, que apresentam sessões reflexivas, conforme Ibiapina (2008), que são: *descrição, informação, confronto e reconstrução*, sendo que a primeira estação foi adicionada pela pesquisadora, julgando importante o momento de situar o participante dentro do evento, expandido assim de quatro para cinco sessões reflexivas. Será o momento no qual os envolvidos nesse processo formativo serão capazes de construir novas aprendizagens, descrevendo aquilo que já tinham de conhecimento, agregando novas informações, com indicação de leituras e análises. Será um espaço em que o sujeito poderá ser capaz de confrontar e de refletir sobre novas experiências, reconstruindo um novo conhecimento, capaz de ser aplicado no meio em qual convive, neste caso, o espaço dos docentes em sala de aula.

Quadro 2: Organização das etapas da trilha formativa²⁷

Primeira Estação	Momento Situar: <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do projeto e da proposta colaborativa aos participantes; - Mobilização por meio de um extrato de um longa-metragem (Vida de Inseto, 1998) e análise e reflexão sobre o que é colaborar; - Leitura Deleite: Capítulo do livro “O pequeno príncipe” de Exupéry (2014); - Texto de fundamentação: “Preciso “ensinar” o letramento?” de Ângela B. Kleiman (2005).
Segunda Estação	Momento diagnóstico:

²⁷ Link da Trilha Formativa realizada pela pesquisadora:

https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vRc0IY1GUObPxGN0PpNg-FR5Xxiz_wCqwWqDtUBMogYiWrY6AZDkXT1Tv2r8_R-w6DmtAbpGUJUCp0T/pub?start=false&loop=false&delayms=3000

	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de imagens (“A Persistência da Memória” de Salvador Dalí, 1931), para dar início à mobilização do encontro; - Espaço de se aproximar dos saberes já construídos pelos professores, acerca do que é letramento. - Leitura deleite: livro “Quero colo” de das autoras Barbieri e Vilela (2016). - Texto de fundamentação: Cap. <i>Letramentos na Educação</i> - do Livro intitulado: <i>Letramentos do Sociais</i>, de Brian Street (2014), -
Terceira Estação	<p>Momento Informação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de imagens (bonequinhos do banheiro, imagem fotografada pela pesquisadora, 2022), como mobilização para o encontro; - Análise, reflexão e reelaboração do conceito de letramento; - Leitura deleite: “As aventuras do bonequinho do banheiro”, do autor Ziraldo (2009); - Momento de apresentação do conceito de multiletramentos às partícipes; - Texto de fundamentação: Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuro Sociais (1996).
Quarta Estação	<p>Momento Confronto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análise do conhecimento construído sobre multiletramentos; - Momento que se dedica a estabelecer uma conexão da Pedagogia dos Multiletramentos com possíveis práticas docentes; - Momento deleite: Lia Lia, da autora Cintia Barreto (2020) - Vídeo: <i>As cores das flores</i>; - Apresentação do conceito de letramentos acadêmicos. Momento de situar a prática docente nessa perspectiva; - Mapeamento da ação pedagógica nos modelos de letramentos acadêmicos, esboçando possível cruzamento com a Pedagogia dos Multiletramentos; - Texto de fundamentação: O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações, dos autores Lea e Street (2014).

Quinta Estação	Momento de Reconstrução: <ul style="list-style-type: none"> - Recepção com hora do conto: “O Chá das Maravilhas,” com a autora Léa Cassol; - Partilha de propostas pedagógicas elaboradas e executadas pelas partícipes, baseadas na perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos e letramentos acadêmicos.; - Momento de reflexão e análise acerca da aplicação de suas práticas permeadas pelos estudos teóricos realizados e análise do objetivo geral do trabalho.
-----------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O produto foi pensado para aqueles que estão inseridos no processo de ensino e, muitas vezes, sentem a necessidade de uma ferramenta para direcionar sua ação pedagógica, principalmente, diante de importantes mudanças ocorridas na educação. Nesse momento, foi possível nos encontrarmos com a relevância do nosso estudo, momento da “prática transformada” (CAZDEN et al. 2021), em que se aplica apropriadamente até aplicar criativamente (PINHEIRO, 2021). Dessa maneira, a (re)construção do conhecimento passa por diversas etapas. Essas poderão gerar novas práticas docentes, a fim de dar existência a novos ensinamentos aos alunos, contribuindo para que eles se tornarem sujeitos reflexivos e ativos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS (OU TEMPORÁRIAS)

Chegou o momento de refletir a respeito de tudo aquilo que nos levou a esta pesquisa. É chegada a hora de responder às perguntas que geraram esse estudo, mas não com pretensão de encerrar a discussão, pois sabemos que não há um ponto final para as discussões. Assim, não encerramos um ciclo como se fosse encontrada uma verdade absoluta. Sabemos que muito ainda será discutido e investigado sobre o assunto que abordamos nesta dissertação, e isso só enriquecerá ainda mais este estudo, o qual, como o nosso, não foi o primeiro, também não será o último. Esperamos que isso ocorra, para que se possa aprofundar ainda mais acerca de pesquisas que ajudem na reflexão sobre a relevância de práticas multiletradas nos anos iniciais, assim como os letramentos acadêmicos juntamente as Pedagogias dos Multiletramentos como norteadores do

agir docente nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Quando tomamos a decisão de elaborar um projeto para participar da seleção de mestrado, tínhamos a ideia do que pretendíamos investigar e de alguns caminhos teóricos a seguir. Contudo, no decorrer dos estudos, notamos que seria necessário refazer a rota, visto que muito pouco se tinha e era preciso muito, muito mais leituras e estudos para que se tornassem bússolas norteadoras da pesquisa que gostaríamos de realizar.

O início da escrita da dissertação se deu em meio a uma pesquisa de campo, em que se coletava dados e se buscava realizar a escrita. Por diversas vezes, foi necessário ajustar as velas, para que todos os ventos fossem capazes de nos levar a mares seguros para as navegações teóricas. Todavia, algo era certo: navegação nos mares revoltos do ambiente escolar era algo que deveria ocorrer, na tentativa de buscarmos resposta(s) para a seguinte questão: *compreender nas falas dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental os Multiletramentos junto às concepções dos letramentos acadêmicos*. Para que fosse possível responder a tal questão, foram trilhados caminhos que levaram aos objetivos desejados.

O primeiro objetivo específico foi *identificar os saberes docentes acerca do conceito de letramentos e sobre a Pedagogia dos Multiletramentos*. A respeito disso, observamos saberes dos docentes acerca dos letramentos. Essas profissionais, em um primeiro momento, antes de qualquer reflexão, ainda vinculavam o conceito à alfabetização, apenas como uma habilidade autônoma e fragmentada de aprendizagem, para a aquisição da leitura e da escrita, sem relacioná-las às práticas em sociedade. No entanto, após as análises realizadas em grupo, as professoras estabeleceram novas conotações para o conceito, já relacionando letramentos como práticas sociais e interações que o sujeito é capaz de realizar no contexto em que convive, a partir daquilo que vai aprendendo com o passar dos anos, o que é acessado continuamente pelo sujeito para que seja capaz de interagir no presente.

Essa mudança, no olhar dos professores, no que tange aos letramentos, só pode ser alcançada por intermédio de momentos de formação, análises e interações entre os pares. Isso comprova o quanto se faz necessário, mesmo com toda a correria diária, que os docentes enfrentam, que façam paradas para estudos e reflexões acerca de temas que fazem parte do contexto educacional.

Quando analisados quais os primeiros conhecimentos das docentes sobre a Pedagogia dos Multiletramentos, as respostas das professoras foram muito

parecidas, todas no sentido de negação ao conhecimento do conceito. Todavia, elas demonstraram muita vontade de conhecer e se apropriar de tal conteúdo. Também, evocaram a necessidade de difundir esse conceito entre os professores, como uma nova aprendizagem a ser concebida para atuação em sala de aula.

Ademais, sobre a análise dessas teorias, as professoras puderam analisar os quatro eixos propostos pela Pedagogia dos Multiletramentos e suas contribuições. Isso foi muito importante para que pudessem observar como estão ocorrendo suas práticas em sala de aula e refletir a respeito. A maioria das docentes observou que a aplicação de suas práticas permeia terrenos iniciais do desenvolvimento das aprendizagens, deixando de alcançar etapas, tais como a contextualização do conteúdo e a aplicabilidade dele em sociedade. Além disso, elas afirmaram a necessidade de reformulação de seus planejamentos, a fim de que pudesse compor atividades capazes de abranger um conhecimento que faça sentido, sem ser fragmentada e sem sentido algum para os alunos. Igualmente, constataram que a implementação de práticas multiletradas se torna imprescindível na contemporaneidade.

Com a utilização da metodologia da pesquisa colaborativa, foi possível, além de realizar a investigação de questões referentes ao espaço pesquisado, levar ao campo investigado novos conhecimentos a serem apropriados e transformados em novas ações para o contexto escolar. Com isso, após as docentes realizarem a apropriação da Pedagogia dos Multiletramentos, puderam expressar novas percepções a respeito desse conteúdo. Elas relataram que são conhecimentos relacionados às novas formas de comunicação e com as muitas culturas que compõem nossa sociedade. Para as docentes participantes do estudo, atividades que contemplem essas esferas precisam ser base de ensino nos dias atuais. Mais uma vez, suas falas reforçam que, quando um grupo consegue parar e estudar conjuntamente, é possível repensar suas ações. Logo, tendo como base teorias relacionadas às práticas docentes, as mudanças no terreno educacional são inevitáveis, pois fazem os professores repensarem a respeito de suas ações e, inevitavelmente, reformularem suas práticas.

A partir de todas as reflexões realizadas pelas docentes, procuramos responder ao segundo objetivo: *analisar as contribuições da formação continuada na ampliação das concepções docentes acerca do conceito de multiletramentos na perspectiva dos pressupostos da pesquisa colaborativa*. Os encontros reflexivos

foram fundamentais para analisar, através dos depoimentos das professoras, o quanto a interação e a reflexão entre os pares são muito relevantes nesse processo. Em todas as etapas das sessões reflexivas, observamos a ampliação das concepções acerca dos multiletramentos, assim como de todos os conceitos que foram propostos em analisar e reflexionar colaborativamente. Isso evidenciou que quando o sujeito precisa construir uma nova concepção, mas nesse processo encontra parcerias, elas se tornam mais fáceis e prazerosas de serem construídas. Desse modo, os sujeitos sentem-se fortalecidos em contribuir no coletivo.

Isso deixa ainda mais clara a importância da escolha da metodologia em um trabalho de investigação. Tal escolha é significativa, precisando estar de acordo com os caminhos que o pesquisador deseja trilhar. Esse foi o caso deste trabalho, em que encontramos, nas contribuições da pesquisa colaborativa, caminhos que se aproximaram com aquilo que a pesquisadora almejava calcar. Esses caminhos visavam muito além de investigar um espaço. Nosso intuito foi que todo o aporte teórico pudesse ser dividido com os sujeitos deste estudo e, de alguma forma, transformasse o terreno pesquisado.

Outro fato importante a ser mencionado é o modo de coleta destas contribuições. Acreditamos que não expor as docentes, utilizando um meio de coleta sem que precisasse se identificar, deixando-as livre em contribuir, fez com que elas se sentissem mais encorajadas a responder às indagações feitas e a entregar o seu melhor. O diário reflexivo foi um importante recurso nesta pesquisa, já que estava presente em todas as sessões e foi muito utilizado pelas docentes. Além disso, ele ficou à disposição na sala dos professores, a fim de que as docentes participantes do estudo pudessem escrever nele em dias que elegessem que seria melhor. Logo, esse instrumento esteve presente em todo o período de formação, passando de mãos em mãos, como um protagonista no processo. Foram extraídas dele as melhores coletas realizadas nesta pesquisa, tornando-a tão densa em relatos docentes.

Após análise das teorias estudadas, investimos em estudos com o propósito de *situar a Pedagogia dos Multiletramentos na perspectiva dos letramentos acadêmicos*, buscando demonstrar, através da análise da pesquisadora, o quanto essas duas teorias se aproximam intimamente e são capazes de situar as práticas docentes. Ao analisarmos essa aproximação em conjunto com as docentes, ficou evidente que ambas permitiram que as professoras identificassem até onde suas

práticas seriam capazes de chegar. Isso ressaltou o quanto é necessário um novo olhar para seus planejamentos, a reformulação de práticas, as quais possam fazer o aluno atingir os letramentos acadêmicos ou, ainda, práticas transformadas, propostas de ensino a partir das quais o aluno possa se tornar participante ativo na mudança social e, assim, autor de novos futuros sociais.

A busca pelo objetivo comum do grupo foi um mote muito relevante do encontro formativo também, pois colocou todas as participantes como pesquisadoras no momento, deixando clara a responsabilidade que está em suas mãos. Assim que encontrado o objetivo e analisado coletivamente, esse foi capaz de promover o desejo das partícipes pela mudança em seus planejamentos com o intuito de desenvolverem práticas multiletradas.

Todos os estudos e as análises de ambas as teorias nos levaram a entender que, para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, são necessárias práticas pedagógicas que coloquem o aluno no centro dessa construção. É preciso que ele possa se apropriar de conteúdos que o levem à produção de sentido, de identidade e poder, assim como ser um produtor de futuros em sociedade. Todavia, sabemos que é um desafio a ser enfrentado, é complexo, necessita de muito envolvimento.

Momentos formativos são necessários para subsidiar a compreensão e realizar a prática da produção multissemiótica pelos alunos, estabelecendo os processos de autonomia, autoria, valorização da responsabilidade ética e do saber pedagógico pelos professores, para que o trabalho que desenvolvam esteja em sintonia com as linguagens contemporâneas.

No percurso da pesquisa, observamos que os professores estão buscando se apropriar das tecnologias e realizar aulas que contemplem tais recursos, embora ainda priorizem atividades didáticas, que não contemplam artefatos tecnológicos como meios didáticos. Ainda assim, salientaram a necessidade da introdução desses dispositivos. Na escola em que foi realizada a pesquisa, todas as salas de aulas dispõem de lousas digitais, o que favorece a utilização desses meios. Com os estudos realizados sobre a introdução de práticas multiletradas, foi muito reforçada a necessidade da realização de atividades que priorizem o desenvolvimento das linguagens multimodais e multissemióticas, as quais os alunos já vivenciam fora da sala de aula.

No diálogo com as participantes, concordamos que é necessária a formação

contínua dos professores. De certa forma, isso lhe dá condições de atuarem melhor em sala de aula, fazendo-as considerarem as múltiplas realidades que os alunos vivenciam em seus cotidianos, seus valores, suas crenças, suas aspirações, culturas, de modo que se tornem mediadores na formação de sujeitos críticos.

Com a realização desta pesquisa, procuramos contribuir substancialmente na construção de um arcabouço acadêmico referente à Pedagogia dos Multiletramentos e às concepções dos letramentos acadêmicos nos anos iniciais do ensino fundamental. Sabemos que pouquíssimos trabalhos referente a essa aproximação foram encontrados quando realizada a busca nos repositórios. Entretanto, com a execução da pesquisa e reflexão sobre ambas as teorias coletivamente, ficou clara a relevância deste estudo, ainda que em alguns momentos houve intempéries no caminho, ainda assim ao final, olhando para trás, podemos perceber que toda dedicação e empenho, valeram a pena. Desejamos que muitos outros estudos ainda possam ser realizados no terreno dos anos iniciais, pois a grande maioria desses estudos ocorrem nos anos finais e no ensino superior.

Acreditamos que realização de um trabalho que tenha, como base norteadora, a Pedagogia dos Multiletramentos e os letramentos acadêmicos, já nos anos iniciais, possa ser o caminho para sanar déficit de aprendizagens encontrados pelos docentes em anos posteriores aos dos anos iniciais, antecipando um ensino que possibilite aos docentes bússolas direcionadoras de suas ações pedagógicas, desde os primeiros anos do ensino fundamental para um ensino contemporâneo.

O desejo que fica deste estudo é que a temática aqui discutida abra caminhos para mais pesquisadores leitores, professores, realizarem trabalhos didáticos subsidiados pelos os estudos do NLG. Seria importante que houvesse a introdução de um novo ensino, comprometido com práticas pedagógicas que atendam à demanda dos membros de nossa sociedade, os quais evoluem constantemente.

Alcançamos um ponto desta caminhada não entendendo que seja o fim, uma vez que desejamos não encerrar nossos estudos. Objetivamos continuar a trilhar novos e outros caminhos, propondo-nos a dar continuidade ao desenvolvimento de um programa voltado à formação continuada de professores. Gostaríamos de diagnosticar como as novas práticas multiletradas podem impactar naqueles que sofrem a ação docente, isto é, nos alunos.

Por fim, com o mesmo sentimento que realizamos todos os encontros com os

docentes, buscando sempre ser um ponto de acolhimento e refúgio, de troca e construção, em que a “a luz dos olhos meus e a luz dos olhos teus resolvem se encontrar”. Tivemos encontros magníficos, de grandes produções e que precisam ter continuidade. Desse modo, encerramos esse estudo com a certeza de que:

... Meu amor, juro por Deus
Que a luz dos olhos meus já não pode esperar
Quero a luz dos olhos meus
Na luz dos olhos teus
Sem mais lá-rá-rá-rá
Pela luz dos olhos teus
Eu acho, meu amor, e só se pode achar
Que a luz dos olhos meus precisa se casar!
(VINICIUS DE MORAES).

7 REFERÊNCIAS

ALVES, R. **A Alegria de Ensinar**. São Paulo: ARS Poética, 1994.

ARANTES, P. B.; TOQUETÃO, S. C. **Multiletramentos na Infância: Como ficam crianças no isolamento provocados pela Pandemia COVID-19?** Versão. São Paulo, p. 1-15, maio de 2020. Disponível em <https://scholar.google.com.br/scholar>. Acesso em: 03 de dez. de 2021.

BARBIERI, S.; VILELA, F. **Quero colo**. SM; 1ª edição.2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 27 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação **Conselho Nacional de Educação**. Conselho pleno de resolução. CNE/CP N° 1, 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação – PNE**. 2014-2022: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.: il. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 jan. 2022.

BRAFORD, J. ; DARLING-HAMMOND, L. **Preparando os professores para um mundo em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2019.

BEDIN, M.et al. **Multiletramentos no ensino fundamental I: processos de criação e práticas pedagógicas de uma formação continuada para professores de Toledo/PR**. 2020. Disponível em <http://tede.unioeste.br/handle/tede/5649>. Acesso em: 17 de dez. de 2021.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor Pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRITO, A. E. **Prática pedagógica alfabetizadora: a aquisição da língua escrita como processo sociocultural**. Revista Ibero americana de Educação. Espanha, n. 44, p. 1-9, nov. 2007.

CALDEIRA, A.M.S.; Z Aidan, S. **Prática pedagógica**. In:OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

CARBONARA, V.; SAYÃO, S. C. **Fundamentos da Educação v. 1**. Filosofia e Antropologia. - Caxias do Sul, RS: Educs, 2004.

CARVALHO, J. A. B. **Literacia acadêmica: da escola básica ao ensino superior integradora**. Letras & Letras, Uberlândia, v. 29, n. 2, fev. 2014.

CASSOL, L. **A menina do Cabelo Roxo no Sítio do picapau amarelo**. Porto Alegre: Cassol, 2019.

CARROLL, L. **Alice no país das maravilhas**. Porto Alegre: L&PM, 1998. 172 p. il.

CAZDEN et al. **Uma pedagogia dos multiletramentos. Desenhando futuros sociais**. (Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto et al.). Belo Horizonte: LED, 2021.

COPE, B; KALANTZIS, M; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

FISCHER, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. 2007. 341 f. Tese (Doutorado em Linguística) Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/89764>. Acesso em: 24 jan. 2022.

FLEURY, M. L.; WERLANG, S. R. C. **Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens**. GV Pesquisa – Anuário de Pesquisa 2016-2017, São Paulo, n. 5, p. 10-15, 2017.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 29 ed. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 13).

GARCÍA, M. C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

GASPAROTO, D. M. **Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente**. v. 34 n. 3 (2016): Educação como tecnologia de regulação da vida. disponível em: <https://periodicos.ufsc>. Acesso em: 01.02.2022.

GASPAROTTO, D. M; MENEGASSI, R. J. Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 3, n. 34, p. 949-971, 23 fev. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n3p948>. Acesso em: 13 dez. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise, Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grandó. **Revista Linguagem em Foco**, v. 13, n-2, 2021. p. 101-145. Disponível em: Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Liber Livros, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. M.; BANDEIRA, H. M. M.; ARAÚJO, F. A. M. **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes- organizadores**. – 2016.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9 – Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Formação Permanente do Professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

JOSSO, M. **História de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais**. Revista brasileira de pesquisa (Auto) biográfica. Salvador, v.05, n. 13, p. 40-54, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8423>. Acesso em: 01 fev. 2022.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar?” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** São Paulo: Unicamp, 2005. p. 5-60.

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006. KLEIMAN, A. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** São Paulo: Produção Editorial, 2005.

_____. **Letramento na contemporaneidade**. Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso, [S.l.], v. 9, n. 2, p. Port. 72-91 / Eng. 78-97, nov. 2014. ISSN 2176-4573. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/19986/15597> Acesso em: 17 jan. 2022.

LEMKE, J. L. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias**. Trabalhos em linguística aplicada. 2010, vol.49, n.2, pp.455-479. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-18132010000200009>. Acesso em: 14 de jan. 2022.

LAET, P. A. M. **Educação Profissional e Formação Docente: Letramentos e Multiletramentos em sala de aula**. 16/07/2020 79 f. Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional Instituição de Ensino: Centro Estadual de Educação Tecnológica. Paula Souza, São Paulo. Biblioteca Depositária: Biblioteca Nelson Alves Vianna (FATEC SP). Disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas>. Acesso em: 14 de dez. de 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente: estudo introdutório sobre pedagogia e didática**. (Tese de doutorado, 1990). Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br> Acesso em: 22 jan. 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu (orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27a ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p.9-29.

MENEZES, A. M. **Metodologia utilizada nos artigos de revisão**. Jornal Brasileiro de Pneumologia. v. 37, n.4, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/jbpneu/v37n4/v37n4a22.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2021.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. **Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação por escrito, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.

OLIVEIRA, G. F. **Os Estudos dos Letramentos Acadêmicos no Brasil: Influências, Origens e Perspectivas**. Dissol, Pouso Alegre, v. 5, n. 4, p. 89-101, jul. 2017.

PINHEIRO, P. A. Sobre o manifesto "A pedagogy of multiliteracies: designing social futures" - 20 anos depois. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 55, n. 2, p. 525-530, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 27 jan. 2022.

_____. V Jornada de Reflexões sobre Ensino de Línguas - Mesa-Redonda: Ressignificando o Ensino de Línguas em Diálogo Freireano”, com a Profa. Dra. Vanessa Ribas Fialho (UFMS) e Prof. Dr. Pinheiro (Unicamp). Mediação: Profa. Dra. Clara Dornelles (UNIPAMPA) Entrevista realizada em 18 nov. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HZkOGJrZuAg>. Acesso em: 27 jan. 2022.

PRADA, E. A. **Metodologias de pesquisa-formação de professores nas dissertações**. teses: 1999-2008, 2012. disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias>. Acesso em: 01 de fev. de 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, A. E. **Multimodalidade, textos e tecnologias**: provocações para a sala de aula. - 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2021.

_____. **Textos Multimodais: leitura e produção**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. 1. ed. - São Paulo - Parábola, 2019.

_____. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SAMPAIO, D. A. S.; MELLO, A. P. R.; SANTOS, C. S. **O que os olhos não leem a sociedade sente: a leitura crítica do gênero notícia em sala de**

aula. Revista Letras Raras. Campina Grande, v. 8, n. 3, p. Port. 147-169 / Eng. 144-167, set. 2019. ISSN 2317-2347 Disponível em: file:///D:/Dados%20Usuario/Downloads/4509-9789-1-PB.pdf Acesso em: 21 de jan. 2021.

SAINT-EXUPÉRY, A. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

SANTOS, S. P. N. **Práxis Pedagógica na Perspectiva dos Multiletramentos: Possibilidades e desafios nos anos iniciais do Ensino Fundamental Salvador – BA 2016'** 07/10/2016 147 f. Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Instituição de Ensino: Universidade do estado da Bahia, Salvador. Biblioteca Depositária: CDI e EDIVALDO BOA VENTURA Disponível em <https://sucupira.capes.gov.br>. Acesso em: 19 dez. de 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, O. S. F.; ANECLETO, Ú. C.; SANTOS, S. P. N. **Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação. Educação e Pesquisa**, v. 47, 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/>. Acesso em 10 de dez. de 2021.

SILVA, A. M. S. H. **A Pedagogia dos Multiletramentos no curso de letras: um estudo de caso em Pernambuco**. 30/07/2021 175 f. Mestrado Profissional em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares. Instituição de Ensino: Universidade de Pernambuco, Petrolina. Biblioteca Depositária: Biblioteca da UPE Campus Petrolina. Disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 11 de dez. de 2021.

SILVA, O. S. F.; SANTOS, S. P. N. **Ações Pedagógicas em Contextos de Multiletramentos Digitais: desafios ao docente dos anos iniciais do ensino fundamental**. Revista Observatório, v. 4, n. 5, p. 304-330, 2018. Disponível em <https://scholar.google.com.br/scholar> Acesso em: 03 de dez. de 2021.

Silva, V. C. **Relações entre letramento acadêmico no estágio supervisionado e práticas de ação docente na voz do aluno-professor**. / Veronice Camargo da Silva. – Pelotas: UCPEL, 2015.

SIMOES, J. A. B.; SILVA, O. F. **Formação de professores: A Pedagogia dos Multiletramentos como potencializadoras de aprendizagens multiletradas**. II Encontro Regional Norte-Nordeste da ABCiber, n. 1, 2019. Disponível em <https://eventos.set.edu.br/>. Acesso em: 10 de dez. de 2021.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. **Alfabetizar**: Toda a criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

_____. **Letramento em verbete: O que é letramento**. In Letramento: Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE, 1998, pp. 13-26.

SOARES, R. C; ALMEIDA, V. D. Alfabetização e os multiletramentos: uma proposta de formação docente em práticas de letramento digital. **Revista da Faculdade de Educação. (Univ. do Estado de Mato Grosso)**, v. 34 (2), p. 175-197, jun/dez. 2020. Disponível em <https://www-periodicos-capes-gov-br>. Acesso em: 10 de dez. de 2021.

SILVA, A. M. S. H. **A Pedagogia dos Multiletramentos no curso de letras: um estudo de caso em Pernambuco**. 30/07/2021 175 f. Mestrado Profissional em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares. Instituição de Ensino: Universidade de Pernambuco, Petrolina. Biblioteca Depositária: Biblioteca da UPE Campus Petrolina. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 11 de dez. de 2021.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

_____. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Revista de Filologia e Linguística Portuguesa**. São Paulo, v. 8, p. 465-488, jan./jul. 2006,

STREET, B; MARY, R. L.; V. *et al.* **O Modelo de "letramentos acadêmicos": Teorias e aplicações**. *Fiol. Linguist. Port.*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 478-491, jul. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TEIXEIRA, A. M; SOUZA, M; SILVA, V. C. **Em cartaz na matinê: Pesquisa colaborativa e Letramentos Acadêmicos em recortes de um longa metragem dos cinemas**. In: Congresso Internacional Movimentos Docentes, 2022, on-line. **Anais [...]** Diadema: V&V Editora, 2022. p. 501-510. Disponível em : <https://ebook.vveditora.com/anaiscmd2022> . Acesso em: 06 de abr. de 2023.

TEIXEIRA, A. M; SOUZA, M; SILVA, V. C. **Práticas Multiletradas: construção de sentidos através do olhar docente**. 2023.

VÍRSIDA, G. E. A. **Infográficos para ensino de LE/LA? Análise de materiais didáticos, design e desenvolvimento de um curso para a formação de professores de espanhol no contexto brasileiro da educação básica'** 28/06/2019 517 f. Doutorado em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária da UFMG <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/>. Acesso em: 15 dez. de 2021.

ZIRALDO, A. P. **As aventuras do bonequinho do banheiro**. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

8 APÊNDICES

Apêndice A

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO COM OS PROFESSORES

O objetivo deste questionário é investigar de que maneira os multiletramentos aparecem na escola a partir das vozes de professores de uma escola da rede municipal do RS no município de Capão da Canoa - RS. As análises serão feitas a partir de ações reflexivas sobre os pressupostos da pesquisa colaborativa. As respostas são anônimas e, caso você não se sinta à vontade para responder alguma das questões ou fique incomodado, fica tranquilo para responder aquilo que quiser. Salientamos que todas as contribuições serão muito importantes.

1. Sexo Biológico: Masculino () Feminino () Prefiro não responder ()

2. Idade:

() abaixo de 25 anos

() entre 26 e 30 anos

() entre 31 e 35 anos

() entre 36 e 40 anos

() acima de 40 anos.

3. Há quantos anos você leciona?

() entre 1 e 5 anos

() entre 6 e 10 anos

() entre 11 e 15 anos

() entre 16 e 20 anos

() acima de 20 anos.

4. Ano de escolarização que leciono?

() 1º ano

() 2º ano

() 3º ano

4º ano

5º ano

5. Carga horária semanal:

20h

40h

60h

6. Nesta escola você é:

Profissional efetivo:

Profissional contratado:

Outra situação: _____

7. Além de trabalhar nesta escola você exerce outra atividade profissional fora da sala de aula ou outra atividade fora da área da educação?

8. Participa de alguma atividade ou grupo de pesquisa? Qual?

9. Sua formação acadêmica está em nível de:

licenciatura curta

licenciatura plena

pós-graduação/aperfeiçoamento (menos de 360 horas)

pós-graduação/especialização (360 horas ou mais)

mestrado

doutorado

Outros: _____

10. Que curso (s) de ensino superior cursou? Ou cursa?

11. Considerando suas experiências profissionais, o que você entende por Letramento?

12. Você já ouviu falar sobre a Pedagogia dos Multiletramentos? Fale um pouco sobre o que pensa sobre essa teoria.

Apêndice B:

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL UNIDADE EM
OSÓRIO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, da pesquisa PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS NO ESPAÇO ESCOLAR: Um olhar à contemporaneidade. Apresento as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

TÍTULO: PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS NO ESPAÇO ESCOLAR: Um olhar à contemporaneidade.

OBJETIVO GERAL: compreender nas falas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, os multiletramentos junto às concepções dos letramentos acadêmicos de uma escola no município de Capão da Canoa/RS.

Objetivos específicos:

- a) Identificar os saberes docentes acerca do conceito de Letramentos e sobre a Pedagogia dos Multiletramentos;
- b) Analisar as contribuições da formação continuada na ampliação das concepções docentes acerca do conceito de multiletramentos na perspectiva dos pressupostos da pesquisa colaborativa;
- c) Situar a Pedagogia dos Multiletramentos na perspectiva dos letramentos acadêmicos;
- d) Construir uma trilha formativa explorando os conceitos de multiletramentos e letramentos acadêmicos.

ESPAÇO: Secretaria Municipal da Educação de Capão da Canoa.

SUJEITOS: Professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental I que atuam no município de Capão da Canoa/RS.

I. Especificação dos riscos, prejuízos, desconforto que podem ser provocados pela pesquisa:

A pesquisa pauta-se numa perspectiva colaborativa, que busca estabelecer uma parceria coletiva entre os professores e o pesquisador, com momentos de reflexões das práticas pedagógicas, para construção de novos saberes através do processo investigativo. Para que todos possam estar cientes das ações e reconhecendo benefícios e riscos. Já antecipo, que os riscos são mínimos ou nenhum, pois os envolvidos estarão em seu ambiente de trabalho, e realizando atividades comumente já executados em sua rotina, e terão contato apenas com materiais de leituras e materiais que já utilizam para a execução de suas aulas nos momentos das reflexões.

Em relação aos questionários que serão respondidos pelos participantes, salienta-se que será seguido todos os trâmites para a preservação da identidades, ainda destacando, que estes questionários, serão enviados pelo aplicativo *google forms*, para que os investigados possam ficar livre para responder, sem nenhum tipo de exposição ou constrangimento, sem que haja qualquer identificação dos envolvidos, mas caso haja algum tipo de cansaço ou aborrecimento ao responder os questionários, podem assim, deixar de realizar. Também serão tomados todos os cuidados com os princípios morais e éticos, não expondo nenhuma identidade, de modo que serão utilizados nomes fictícios no momento de explanação e análise dos dados.

No que tange o momento das sessões reflexivas, momento em que os participantes terão a liberdade de explanar e participar da construção do conhecimento. Será utilizado como meio para coletas de dados, um diário de campo, para que se possa ir coletando informações através de suas falas, ou os partícipes mesmos poderão anotar fatos que julguem importantes contribuir naquele momento, lembrando que estes momentos, serão livres para a participação. Dessa forma, destaca-se que serão previamente comunicados que, em nenhum momento, serão obrigados a participar, bem como a responder às questões que não se sintam à vontade, de modo a estarem cientes que, a qualquer tempo, também poderão solicitar por deixar de participar das sessões, não responder questões.

Portanto os **riscos** podem estar relacionados com o constrangimento, desconforto, cansaço ou alterações de comportamento, ou na dificuldade de exposição de ideias ao grande grupo, pois cada indivíduo é único e constitui-se em diferentes meios sociais e culturais.

Assim, ratifica-se o compromisso em proporcionar aos participantes um ambiente que possam sentir-se à vontade em participar ou não. Deste modo, mesmo com todas as medidas e cautelas utilizadas para não causar qualquer tipo de inconveniência, ainda assim, prever-se-á, oportunizar atendimento psicológico, caso sintam necessidade, no município onde os mesmos exercem suas funções, sendo que a escola conta com tal atendimento para os professores do quadro.

II. Descrição dos benefícios decorrentes da participação na pesquisa:

Os benefícios desta pesquisa decorrem da necessidade de os professores introduzirem práticas pedagógica que envolvam o domínio das linguagens, advindas dos novos modelos de comunicação, também estratégias capazes de realizar com os alunos ações reflexivas, de práticas situadas, com a construção e ressignificação dos conhecimentos.

Assim, alguns benefícios provindos desse estudo são:

- Aproximação e (re)construção de conhecimentos sobre letramentos e multiletramentos nas práticas pedagógicas dos professores dos anos iniciais.
- Capacitação e momentos reflexivos de construção de conhecimentos através de trocas entre os professores, pautados na pesquisa colaborativa.

III. Esclarecimento sobre participação na pesquisa

- A pesquisa será desenvolvida no período de agosto de 2022 a dezembro de 2022, podendo ser encerrada antes desse período, bem como poderá ser prorrogada.
- Em todos os encontros o pesquisador irá até o local que ocorrerá a pesquisa, onde se encontrará com os participantes, não gerando, dessa maneira, nenhum gasto financeiro e/ou prejuízo para o participante.
- Os sujeitos da pesquisa concederão os direitos autorais para divulgação dos resultados dessa investigação em eventos científicos em geral.
- Para a realização da pesquisa, não ocorrerá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira aos participantes.

IV. Contato dos pesquisadores:

Mônica de Souza – Residente em Rua José Quadros, 1510 – Centro- Terra de Areia/RS -Cep: 95535-000- TEI.: (51) 982283980 (Mestranda responsável pela pesquisa)

Veronice Camargo Corrêa – Rua, Centro – Torres/RS Cep: 95590 000 Tel.: (53) 9 99655594 (Orientadora do curso de Mestrado).

Terra de Areia/RS, ____ de _____ de 2022

Mônica de Souza

Coordenadora da Pesquisa

Sujeito da pesquisa

Apêndice C:**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE**

Eu,responsável pela Unidade Escolar, EMEF Prudente de Moraes, vinculada à Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Capão da Canoa/RS estou ciente e autorizo a pesquisadora Mônica de Souza, discente do Mestrado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL, a desenvolver nesta instituição Projeto de Pesquisa intitulado “PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS NO ESPAÇO ESCOLAR: um olhar a contemporaneidade”. Declaro conhecer as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 196/96²⁸ a estar ciente das corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, bem como do compromisso da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa recrutados dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Capão da Canoa, , de março de 2022.

 Responsável pela Instituição
 Pesquisa

Mônica de Souza
 Responsável pela

²⁸Esta Resolução incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, os quatro referenciais básicos da bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça, entre outros, e visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e ao Estado.

Fonte: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html#:~:text=Esta%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20incorpora%2C%20sob%20a,da%20pesquisa%20e%20ao%20Estado.