



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16584 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

FORMAÇÃO CONTINUADA E MULTILETRAMENTOS: ATOS FORMATIVOS EM DEVIR

Sidmar da Silva Oliveira - UNEB - Universidade do Estado da Bahia

FORMAÇÃO CONTINUADA E MULTILETRAMENTOS: ATOS FORMATIVOS EM DEVIR

Resumo: O objetivo central deste estudo é discutir os aspectos centrais da formação continuada de professores que atuam no Ensino Fundamental – anos iniciais, em Monte Santo, Bahia. As reflexões indicam que os multiletramentos são fundantes para considerar os aspectos centrais da formação continuada, que acontece por intermédio de atos formativos: considerar o contexto de atuação, articular teoria e prática, valorizar as múltiplas culturas e linguagens e estabelecer elos entre as demandas formativas e o contexto de atuação.

Palavras-chave: Formação continuada, Multiletramentos, Atos formativos.

INTRODUÇÃO

Este texto deriva de um estudo de doutorado, em curso, realizado no Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, na Universidade do Estado da Bahia, com o objetivo de analisar os aspectos centrais da formação continuada de professores que atuam no Ensino Fundamental – anos iniciais, em Monte Santo, Bahia. As reflexões derivam da urgência de se construir “uma comunidade de prática formativa, baseada nas necessidades de suas situações problemáticas educacionais” (Imbernón, 2016, p. 155), considerando que a formação continuada acontece por meio de atos formativos que se efetivam em dois polos: formal e informal (Oliveira, 2022).

Aos formativos, conforme Oliveira (2022, p. 2), “são operações cotidianas e construções epistemológicas, socioculturais e político-pedagógicas que os professores vivenciam e experienciam de forma situada”. Para esse autor, os atos formativos acontecem na arena escolar e fora dela, agenciam reflexão crítica sobre a prática, discussão colaborativa e significação dos saberes e concepções necessárias à docência. Portanto, os atos formativos propõem subverter ações formativas verticalizadas para que a formação, a partir de dentro (Imbernón, 2016), torne-se uma bússola para estudos e aprendizados a partir das situações concretas da escola.

A métrica desse processo é trazer à discussão as demandas formativas dos professores, sem desconsiderar que formar-se é muito mais importante do que formar, e que o professor se forma é na escola (NÓVOA, 2001). Esse debate torna-se relevante para estudos, porque vivemos em um contexto de mudanças socioculturais, tecnológicas e educativas que exigem políticas formativas *no* e *a partir* do cotidiano de atuação, visando construir uma perspectiva formativa que conceba os professores como atores e autores da própria prática.

Trazer o contexto sociocultural, as práticas situadas e as experiências docentes para o centro do processo formativo, tendo os pressupostos dos multiletramentos (GNL, 2021; Rojo, 2012) como pilares dos atos formativos, isto é, sua multiplicidade cultural e semiótica ampliada pelas tecnologias digitais é uma vereda epistemológica para desenvolver formações cujas bases sejam as práticas situadas, em direção às práticas transformadoras.

Os multiletramentos, sustentados por Rojo (2012), surgem como caminho viável para desenvolver uma educação mais crítica e problematizadora, que proporcione aos sujeitos um conjunto de saberes, habilidades e atitudes capazes de auxiliá-los na interação e interpretação das múltiplas linguagens que compõem os diversos discursos. Nas tessituras do fazer docente, formação e ensino precisam caminhar em sintonia, pois “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro” (Freire, 2015, p. 25). Sem essa vinculação teórico-epistêmica da docência – discência-discência –, a formação torna-se abstrata e desvinculada do contexto de atuação, gerando desconexão entre teoria e prática.

METODOLOGIA

A metodologia desta pesquisa fundamenta-se na netnografia, considerando que as bases desse método dialogam com estudos conduzidos por meio de mídias digitais (Kozinets, 2014). Para tanto, optamos pela abordagem qualitativa, pois o estudo se “desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um

plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (Lüdke; André, 2020, p. 20).

Os dados empíricos foram construídos em um questionário *on-line* (primeira etapa da pesquisa de doutorado) sobre formação continuada, educação do campo e multiletramentos, por meio do *Google Forms*, com a participação de oito professores do Ensino Fundamental – anos iniciais de Monte Santo/BA. O *corpus* para análise e interpretação foi organizado a partir das respostas da questão discursiva sobre os aspectos centrais de uma política formativa; mas, após a unitarização e categorização (Moraes, 2003), elegemos os quatro recortes discursivos relevantes para a discussão traçada neste texto.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As preocupações com a convergência de múltiplas linguagens – visual, sonora, escrita, pictográfica, audiovisual – nos processos formativos e de produção de sentidos é um objeto a ser problematizado e desvelado continuamente. As múltiplas linguagens nas quais os alunos e os professores estão imersos ampliam as dimensões que envolvem a leitura, a interpretação e a escrita vivenciada no cenário atual, em diversos espaços sociais e discursivos. Ao contemplar a multiculturalidade das populações presentes nas sociedades e a multimodalidade semiótica de constituição dos textos, por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa (Rojo, 2012), os multiletramentos podem ser caminhos epistêmicos para se repensar os atos formativos, as concepções e as práticas docentes na contemporaneidade.

As pesquisas de Silva e Santos (2018), Guimarães (2020) e Meotti (2020) apontam para a necessidade de se realizar processos formativos pautados nos multiletramentos, visando ampliar os horizontes teórico-metodológicos e construir práticas pedagógicas situadas, considerando a multiplicidade de linguagens que constituem os textos na contemporaneidade. Decerto, os atos formativos respaldados nos multiletramentos poderão contribuir para que os professores desenvolvam práxis capazes de levar os alunos a “Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (Brasil, 2018, p. 65).

Trazer à cena essa discussão significa problematizar as *leituras de mundo* (Freire, 2011) que professores e alunos fazem no cotidiano de atuação, visto que há uma grande diversidade sociocultural, linguística, tecnológica; mas a escola ainda insiste em um processo educativo que padroniza e minimiza as diversidades tecnológicas e socioculturais que permeiam a escola. Para o GNL (2021), é papel da arena escolar repensar as formas de

construção de sentidos, já que na sociedade atual os alunos precisam circular, negociar e transformar o meio social em devir.

O contexto de atuação docente e as experiências profissionais e de vida são eixos que qualquer programa formativo precisa considerar. Ao discorrer sobre os aspectos que precisam ser considerados em uma política de formação continuada, os quatro colaboradores^[1] trazem, em seus discursos, importantes contribuições:

Na minha concepção ao propor políticas públicas educacionais deve-se levar em consideração a dimensão pedagógica, os aspectos sociais e culturais, o contexto histórico, pois são elementos indissociáveis e estão presentes nos percursos formativos e humanos de cada sujeito (Freiriano, 2024).

Nós vivemos tempos onde cada dia fica mais difícil lidar com a educação de pessoas, tendo vista que somos de uma geração que não tínhamos tantos recursos tecnológicos. [...] Temos que levar em conta essas mudanças e o jeito que aprendemos talvez não dê certo para ensinar com todos os alunos (Pesquisador, 2024).

Uma formação que enfatize o contexto educacional dos docentes (Resiliente, 2024).

Uma política de formação precisa considerar o contexto de atuação e conciliar momentos de estudos teóricos e práticas nas formações e na escola. Conciliar esses momentos de aprendizagens é importante para ampliar, valorizar e compartilhar as experiências e letramentos dos professores (Criativo, 2024).

A partir desses discursos, inferimos que os professores, atores sociais, postulam uma formação vinculada ao contexto de atuação. Ao pleitear “Uma formação que enfatize o contexto educacional dos docentes”, Resiliente nos leva a entender que a formação continuada precisa acontecer *no* e *a partir* do local de trabalho, na perspectiva de estabelecer diálogos e reflexões com aqueles que vivem e fazem a educação, pois “a formação continuada não deve dispensar nenhum contributo que venha de fora, sobretudo o apoio dos universitários e dos grupos de pesquisa, mas é no lugar da escola que se define, se enriquece e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores” (Nóvoa, 2023, p. 131).

Ao defender que as políticas públicas educativas considerem a dimensão pedagógica, os aspectos socioculturais e o contexto histórico, Freiriano chama atenção para a necessidade de a formação considerar os sujeitos e seus contextos. Essa proposição é nuclear às discussões sobre as experiências docentes, pedagógicas e curriculares dos professores, pois “a formação está para

além do espaço escolar e, portanto, a experiência se torna um lugar com estatuto de aprendizagem e produção de saberes, em que o sujeito conquista um lugar de ator protagonista, apropriando-se do seu processo de formação” (Antunes-Rocha; Martins, 2012, p. 25). De fato, o futuro da formação continuada perpassa por um envolvimento dos professores nos debates e decisões das políticas educacionais, na reflexão crítica sobre a própria prática e na formação colaborativa, que começa nos atos formativos agenciados na arena escolar.

Pesquisador, ao destacar as mudanças relacionadas aos recursos tecnológicos e frisar que precisamos levar em conta essas mudanças, nos provoca a pensar sobre uma formação que ponha em discussão a multiplicidade cultural da sociedade e a multimodalidade dos textos que circulam nas mídias digitais. Esse cenário sociocultural, cujos aparatos digitais estão presentes no cotidiano de professores e alunos, reivindica olhares plurais sobre a formação e a atuação docente. Para tanto, é urgente compreender que

A multiplicidade de linguagens e os recursos multimodais e multissemióticos que têm circulado em redes ecossociais cada vez mais amplas desafiam o professor da Educação Básica a se multiletrar, a partir de uma formação pessoal e profissional responsiva que o possibilite transitar pelas práticas interativas discursivo-textuais e hipertextuais demandadas pelo contexto sociocultural em que vive (Silva; Anecleto; Santos, 2021, p. 6).

A formação continuada de professores precisa reconhecer essas mudanças e, a partir delas, ressignificar os modos de formação e atuação culturalmente estabelecidos. Entretanto, é necessária mudança epistemológica nas formas de pensar, conceber e realizar as políticas formativas, pois a criação de novas metodologias pressupõe novas estratégias de formação e de atuação docente. Esse processo exige uma formação pautada na ação, considerando os textos e os contextos atravessados pelas múltiplas linguagens e culturas presentes no espaço escolar.

O enunciado do professor Criativo sobre considerar o contexto de atuação e conciliar momentos de estudos teóricos e práticas nas formações e na escola para ampliar, valorizar e compartilhar as experiências e os letramentos dos professores, leva-nos a interpretar que agir-refletir-agir precisa sedimentar as ações e políticas formativas. Com efeito, essa tríada poderá provocar outros saberes e concepções em razão da reflexão sobre a prática e, sobretudo, pela conexão da teoria, prática e transformação, culminando na teoria-prática-transformada. É preciso, como argumenta Nóvoa (2023), instaurar processos de formação mútua e colaborativa a partir de um trabalho conjunto das universidades, escolas e professores da

educação básica, uma vez que os sujeitos e seus contextos multiletrados são objetos centrais da formação.

Para que a formação continuada se vincule às múltiplas linguagens e culturas inerentes ao espaço escolar, é necessário que as ações sejam realizadas a partir de quatro movimentos, a saber: prática situada, instrução explícita, enquadramento crítico e prática transformada. Esses movimentos epistêmicos permitem agenciar outros modos e construção de sentidos a partir das experiências e analisar as práticas cotidianas inerentes às novas formas de ler o mundo e construir sentidos, bem como a compreender e a construir outras práticas e modos de produzir sentidos, *designs* e futuros sociais no espaço-tempo de atuação (Rojo, 2012).

O cenário educacional contemporâneo indica que os pressupostos dos multiletramentos podem ser uma vereda epistêmica para construir atos formativos pluralistas, contextualizados e emancipatórios porque, como afirma Rojo (2012), proporciona estes movimentos: *prática situada* – construir a formação com os professores a partir das experiências e práticas situadas que lhes que dialogam com suas demandas formativas; *instrução explícita* – discutir os saberes e as experiências em direção a outras construções teóricas e formas de construção de sentidos; *enquadramento crítico* – analisar o contexto sociocultural, político e ideológico que está imerso, visando agenciar outras formas de relações sociais e criação de sentidos; *prática transformada* – aplicar de forma crítica, criativa e transformativa os saberes e práticas construídas nos movimentos epistêmicos precedentes, a fim de ressignificar o ensino e a aprendizagem.

Discutir e realizar atos formativos sob essas bases significa efetivar a formação na ação (formação com os professores), conceber os processos de conhecimentos como dinâmicos e inter-relacionados, e ouvir os professores para trazer à discussão suas experiências, seus saberes e anseios formativos. Com efeito, esse é um processo que se (re)faz *no* e *a partir* de cotidiano escolar com reflexão crítica e colaborativa, não com (im)posições externas à escola.

Sobre uma formação *no* e *a partir* dos contextos e práticas, é pertinente a reflexão do professor Criativo: “Acredito que é necessário realizar formações começando dos problemas e das práticas que são realizadas na escola, para estudar e discutir o que é concreto e real, a fim de transformar a formação e a educação”. Há, nesse discurso, o desejo de uma formação cujos contextos e as práticas constituam as bases formativas, uma formação continuada centrada nas práticas escolares e nas experiências dos professores. Trata-se de movimento epistemológico que exige rigorosidade científica e metódica para intercambiar teoria e prática e reconhecer a escola como *locus* privilegiado para ensinar e aprender (Nóvoa, 2009).

Decerto, promover a formação continuada de professores a partir dessa concepção exige mudança epistemológica e de paradigma dos órgãos formadores, gestores educacionais e professores, na perspectiva de construir uma formação situada, com os professores, tendo como tríade a investigação, a colaboração e o trabalho em equipe (Nóvoa, 2009). Com efeito, é preciso construir uma formação alicerçada na compreensão dos saberes empírico-epistemológicos *no* e *a partir* do contexto de atuação, tendo a ação-reflexão-ação como base para a busca da teoria-prática-transformada em devir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As leituras teóricas e as construções empíricas nos autorizam a afirmar que o contexto de atuação, conectar teoria e prática, estabelecer elos entre as demandas formativas docentes e valorizar as múltiplas culturas e linguagens são aspectos centrais da formação continuada de professores. Em sintonia com esses aspectos, as possibilidades de reflexão crítica, a atuação responsiva a partir das culturas de referências dos alunos, a integração das tecnologias digitais à prática pedagógica, olhares crítico, plural e contextualizado sobre as mídias e múltiplas linguagens surgem como dimensões indispensáveis à formação continuada desenvolvida a partir dos pressupostos dos multiletramentos.

Por fim, considerando que a arena escolar ainda valoriza mais os textos verbais escritos e impressos, e desconsidera as linguagens multissemióticas que circulam no ciberespaço, as ações e políticas de formação continuada precisam trazer à cena as linguagens a que professores e alunos têm acesso fora da escola para o centro das práticas curriculares e atos formativos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Tempo escola e tempo comunidade: territórios educativos na educação do campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (Org.). **Territórios educativos na educação do campo**: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 21-33.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. MEC/SEB. Brasília, DF, 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Saleme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grandó. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n. 2, 2021.

GUIMARÃES, Cláudia Gomes Silva. **Multiletramentos na formação continuada de professores**: agência e a perspectiva da aprendizagem pelo *design*. 2020. 183 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, 2020.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. Trad.: Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Porto Alegre: Penso, 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. [Reimpr.]. Rio de Janeiro: EPU, 2020.

MEOTTI, Madalena Benazzi. **Os multiletramentos na formação continuada**: uma pesquisa-ação crítica colaborativa com tecnologias digitais de informação e comunicação. 2020. 325 f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Cascavel/PR, 2020.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

NÓVOA, António. Professor se forma na escola (on-line). **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 142, v. 16, p. 13-15, maio de 2001.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: EDUCA, 2009.

NÓVOA, António. **Professores**: libertar o futuro. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

OLIVEIRA, Sidmar da Silva. Atos formativos e educação: operações cotidianas de formação em debate. In: Congresso Nacional de Educação, 2022, Maceió. **ANAIS do CONEDU** | Congresso Nacional de Educação. Realize Eventos Científicos & Editora, 2022.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SANTOS, Sirlaine Pereira Nascimento dos; SILVA, Obdália Santana Ferraz. Ações pedagógicas em contextos de multiletramentos digitais: desafios ao docente dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Observatório**, Palmas, v. 4, n. 5, p. 304-330, ago. 2018.

SILVA, Obdália Santana Ferraz; ANECLETA, Úrsula Cunha; SANTOS, Sirlaine Pereira Nascimento dos. Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e221083, 2021.

[1] Respeitando as normas do Comitê de Ética e Pesquisa que aprovou este estudo (parecer nº 5.401.708 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética nº 57941522.7.0000.0057), os docentes citados são nomeados pelos codinomes de Pesquisador, Resiliente, Freiriano e Criativo.