



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Wagno da Silva Santos

**PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE
UBERABA-MG**

**Uberaba-MG
2019**

Wagno da Silva Santos

PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE
UBERABA-MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Fundamentos e Práticas Educacionais

Orientador: Prof. Dr. Acir Mário Karwoski

Uberaba-MG
2019

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

S239p Santos, Wagno da Silva
Pedagogia dos multiletramentos na formação continuada de professores de educação infantil em uma escola municipal de Uberaba-MG / Wagno da Silva Santos. -- 2019.
116 f. : il., fig., graf.

Dissertação (Mestrado em Educação). -- Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2019
Orientador: Prof. Dr. Acir Mário Karwoski

1. Professores - Formação. 2. Ensino fundamental. 3. Didática. 4. Tecnologia educacional. I. Karwoski, Acir Mário. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 371.13

WAGNO DA SILVA SANTOS

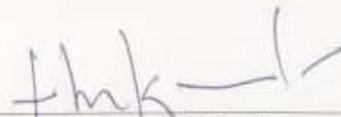
PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE UBERABA-MG

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação, área de concentração em Fundamentos Educacionais e Formação de Professores, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial à obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientador: **Prof. Dr. Acir Mário Karwoski**

Uberaba, MG, 28 de fevereiro de 2019

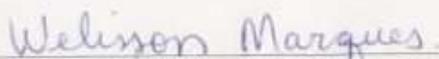
Banca Examinadora:



Prof. Dr. Acir Mário Karwoski
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM



Profa. Dra. Martha Maria Prata Linhares
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM



Prof. Dr. Welisson Marques
Instituto Federal do Triângulo Mineiro

A Deus por seu amor incondicional, a minha família por todo carinho, respeito e essência e a todos que acreditam no poder transformador da Educação.

AGRADECIMENTOS

“Senhor meu Deus! Quantas maravilhas tens feito! Não se pode relatar os planos que preparaste para nós! Eu queria proclamá-los e anunciá-los, mas são por demais numerosos!” (Sl 40:5)

Finalizar essa etapa refletindo nas escritas do salmista Davi, nos permite compreender o quão maravilhoso é o Senhor, cuidando de um modo especial das nossas vidas, gerando em nós um dos maiores sentimentos: a gratidão.

Deste modo, entre as primícias destes agradecimentos, reconheço o amor de Deus sobre minha vida, me apresentando desafios como oportunidades para novos avanços, concedendo diariamente palavras de direcionamento, sendo fonte de inspiração para os enfrentamentos da vida pessoal, profissional e acadêmica, mostrando-me em todo momento desta pesquisa através do livro de Marcos 9:23, que tudo é possível ao que crê.

Agradeço a minha esposa Wanderlania Santos, por seu amor e dedicação ao nosso relacionamento, sempre compreensiva, acompanhando todo o processo do mestrado, dando total apoio em minha pesquisa, afinal, o verdadeiro amor “é paciente [...] Tudo sofre, tudo crê, tudo espera, tudo suporta” (1Cor.13:4-7).

Aos meus queridos pais por todo ensinamento, contribuindo para a formação do meu caráter, em especial a minha mãe Zuleide Maria, mulher vitoriosa que sempre me incentivou aos estudos, sendo um exemplo de guerreira, ao qual busquei “jamais desprezar seu ensino” (Pv 1:8). Concluir o mestrado é o resultado também deste amor sem reservas da minha mãe, que nos apresentou a Educação como saída da vulnerabilidade social e das demais fragilidades do mundo.

Aos meus irmãos Nerivaldo, Tatiene, Taciene, Katiene e Cleberton por cada palavra encorajadora e orações, apoiando minhas decisões, me ouvindo, compartilhando sonhos e esperanças, e juntos na fé, “voaremos alto como águias, correremos e não ficaremos exaustos, andaremos e não cansaremos” (Is 40:31). A vocês todo o meu amor.

Ao meu orientador Acir Mário Karwoski por ter aceito e confiado em mim e em minha temática de pesquisa, auxiliando em dúvidas que, somadas as suas ricas contribuições de orientação, fomentaram a produção final deste trabalho aqui apresentado.

A Secretaria Municipal de Educação de Uberaba-MG na pessoa da Secretária

Municipal de Educação, Professora Silvana Elias da Silva Pereira, pela confiança em meu trabalho, ao qual tenho conciliado com todo o período do mestrado.

As diretoras escolares Regimar Luisa Sousa Neves e Valéria Salgado dos Santos Cruz, que, no período de curso das disciplinas do mestrado, apoiaram a minha formação acadêmica, cientes da importância dos estudos para a atuação profissional.

Aos meus pastores e líderes da Igreja Sara Nossa Terra, Israel Pires, Dessirré Pires, Anderson Tessarini e Thaís Gati Tessarini, Fabiano Campos e Tamires Campos por cada conselho e oração, sempre com palavras de crescimento e fortalecimento, possibilitando sempre o alcance de novas metas. O que seria de nós sem o incentivo a esta fé fortalecida e edificada?

A minha amiga e vice-diretora Lauana Santos Martins Alves, que neste período de pesquisa ocupou uma posição de excelência em nosso trabalho, atuando de forma coparticipativa de maneira exímia.

Aos meus colegas de profissão, de Alagoas a Minas Gerais, encorajadores do meu trabalho.

Aos meus amigos e companheiros do mestrado, Arlei Rosa, Camila Tenório, Carolina Kiyoko, Cléa Rocha, Cleiton da Silva, Denise Maria, Érika Cristina, Frederico Martins, Laís de Souza, Marina Machado, Marlon César, Monica Izilda, Paola Passos, Roberta Costa, Simone Leal e Thaís Balada, com os quais compartilhei momentos de conhecimentos, alegrias e desafios.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM, por cada momento oportuno de aprendizagem trazendo novas percepções e conceitos acerca do processo educativo.

Ao secretário do PPGE, Alex Macedo, por toda educação e comprometimento, trazendo sempre as informações necessárias ao andamento do programa.

Aos professores Martha Maria Prata Linhares e Welisson Marques, por comporem com maestria a Banca Examinadora de minha qualificação e defesa.

A todos amigos que verdadeiramente se alegram com minhas conquistas (Rm 12:15), acompanhando minha trajetória profissional e acadêmica, torcendo por minhas vitórias. Obrigado por cada incentivo, oração e compreensão. Que Deus retribua a cada um de vocês, bênçãos sem medidas. A todos, minha imensa gratidão.

“O conhecimento tem uma função instrumental: faz-nos evoluir e, por isso, pode tornar-nos seres humanos melhores. ‘Melhor’ é sinônimo de aprimoramento individual, contribuinte para o bem coletivo.”

Jorge Olímpio Bento

RESUMO

As novas formas de comunicação advindas do processo de globalização congruentes ao desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) direcionam para a valorização da Pedagogia dos Multiletramentos desde a primeira infância. Nesse contexto, esta pesquisa é guiada pela seguinte questão problematizadora: Quais as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos na Educação Infantil e o papel da formação continuada de professores frente a ascensão dessa pedagogia? O objetivo do estudo se pauta em analisar as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos para a Educação Infantil de uma escola municipal de Uberaba-MG tendo em vista a relevância da formação continuada de professores como norteadora do uso das TDIC. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e participante realizada numa escola pública municipal de Educação Infantil, e apresenta como sujeitos 14 professores das turmas de Maternal III (3 anos), Pré-escolar I (4 anos) e Pré-Escolar II (5 anos). Utiliza como instrumentos para a investigação entrevista por meio de questionário semiestruturado (MARCONI e LAKATOS, 1999) e realização de oficinas em grupo (SPINK, MENEGON E MEDRADO, 2014). A base teórica da pesquisa é a Pedagogia dos Multiletramentos e se fundamenta nas contribuições de autores e pesquisadores nacionais e internacionais como Rojo e Moura (2012), Cope e Kalantzis (2000, 2005 e 2012) e Hemais (2010). Quanto ao seu contexto na Educação Infantil, conta com leis e decretos nacionais (BRASIL, 1990, 1993, 1998, 2013, 2017) além de aportes de Mello e Vicária (2008) e Faria (2014). As discussões acerca da formação continuada de professores seguem os pressupostos de autores como Nóvoa (1991) Garcia (1991), Diniz-Pereira (2013), entre outros. Para a análise dos dados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo por meio de análise categorial proposta por Bardin (2009, 2011). Como resultados destacam-se a colaboração da pesquisa para reflexões acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, permitindo a valorização e inserção das TDIC nas turmas de Educação Infantil, desenvolvendo um olhar crítico quanto à utilização dessa pedagogia no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia dos Multiletramentos. Educação Infantil. Formação Continuada de professores. TDIC.

ABSTRACT

The new forms of communication resulting from the process of globalization congruent to the development of Digital Information and Communication Technologies (DICT) are directed towards the valorization of Multilevel Pedagogy since early childhood. In this context, this research is guided by the following problematizing question: What are the contributions of Multilevel Pedagogy in Early Childhood Education and the role of continuing teacher education in the face of the rise of this pedagogy? The purpose of study is to analyze the contributions of the Pedagogy of Multiliteracies to Early Childhood Education in a county school in Uberaba, MG, in view of the relevance of continuing teacher education as a guideline for the use of DICT. It is qualitative and participatory research carried out in a municipal public school of Early Childhood Education and presents as subjects 14 teachers of the classes of Maternal III (3 years), Preschool I (4 years) and Preschool II (5 years). It uses as instruments for the interview investigation through a semi-structured questionnaire (MARCONI e LAKATOS, 1999) and group workshops (SPINK, MENEGON E MEDRADO, 2014). The theoretical basis of research is the Pedagogy of Multiliteracies and is based on the contributions of authors and researchers national and international as Rojo and Moura (2012), Cope and Kalantzis (2000, 2005 e 2012) and Hemais (2010). As for its context in Early Childhood Education, it has national laws and decrees (BRAZIL, 1990, 1993, 1998, 2013, 2017) besides contributions in Mello and Vicária (2008) and Faria (2014). 2017 além de aportes de Mello e Vicária (2008) e Faria (2014). The discussions about continuing teacher education follow the assumptions of authors like Nóvoa (1991) Garcia (1991), Diniz-Pereira (2013), among others. Para For the analysis of the data, the technique of content analysis was used through categorial analysis proposed by Bardin (2009, 2011). As a result, we highlight the collaboration for reflections on the Pedagogy of Multiliteracies, allowing the valorization and insertion of the DICT in the classes of Early Childhood, developing a critical look at the use of this pedagogy in the school context.

KEYWORDS: Pedagogy of Multiliteracies. Early Childhood Education. Continuing Teacher Education. DICT.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Movimentos pedagógicos da Pedagogia dos Multiletramentos -----	24
Figura 2: Página inicial do site Kiddle -----	32
Figura 3: Mesa Educacional Alfabeto do Sistema Positivo -----	36
Figura 4: As três fases da Análise de Conteúdo -----	57
Figura 5: Organização das Oficinas de Grupo -----	60
Figura 6: Nuvem de palavras criadas no WordArt.com -----	67
Figura 7: Palavras-chave dos conceitos dos professores sobre a Pedagogia dos Multiletramentos -----	72
Figura 8: Tecnologias Digitais utilizadas pelos professores em sala -----	73
Figura 9: Oficina de Grupo -----	106
Figura 10: Banco de Palavras enviado por e-mail pelo professor 6 -----	107
Figura 11: Banco de Palavras enviado por WhatsApp pelos professores 5 e 7 ----	107

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número total de Professores da Educação Infantil por gênero, segundo o Censo 2017: -----	62
Gráfico 2: Número de professores por faixa etária -----	62
Gráfico 3: Formação Docente Inicial -----	65
Gráfico 4: Cursos de Pós-Graduação -----	66
Gráfico 5: Você já ouviu falar em Pedagogia dos Multiletramentos? -----	71
Gráfico 6: Aptidão com as TDIC -----	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Gênero dos sujeitos da pesquisa	61
Quadro 2: Tempo de docência (em anos)	63
Quadro 3: Tempo de docência na Unidade Escolar (em anos)	64
Quadro 4: Carga horária dedicada à Unidade Escolar	64
Quadro 5: Respostas e concepções sobre a importância do uso das tecnologias digitais	75

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CEMEIS - Centros Municipais de Educação Infantil

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

DMD - Dispositivo Móvel Digital

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

GNL - Grupo de Nova Londres

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Base

LDBEN - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MG - Minas Gerais

NTI - Novas Tecnologias de Informação

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROUCA – Programa Um computador por Aluno

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

TNLG - The New London Group

UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I: A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS: CONTEXTO HISTÓRICO E REFLEXIVO	19
1.1 A Pedagogia dos Multiletramentos e o uso das TDIC no contexto escolar	22
1.2 A multimodalidade, as TDIC e a Pedagogia dos Multiletramentos.....	26
CAPÍTULO II: A EDUCAÇÃO INFANTIL E A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS	29
CAPÍTULO III: A FORMAÇÃO DOCENTE COMO PROCESSO DE REFLEXÃO.....	41
3.1 Formar-se para novas realidades.....	47
3.2 Formação Continuada de Professores e a Pedagogia dos Multiletramentos	51
CAPÍTULO IV: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	54
CAPÍTULO V: A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E O DIÁLOGO COM OS DADOS DA PESQUISA	61
5.1 Identificação Profissional.....	61
5.2 As TDIC diante da Pedagogia dos Multiletramentos.....	66
5.3 Concepções e Contribuições da Formação Continuada de Professores	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	Erro! Indicador não definido.
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICES.....	100
APÊNDICE A: Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -TCLE	100
APÊNDICE B: Modelo de Termo de Consentimento Livre, Após Esclarecimento	102
APÊNDICE C: Questionário Semiestruturado para os Professores da Educação Infantil	103
APÊNDICE D: Transcrição das Oficinas de Grupo.....	106
ANEXOS	111
ANEXO A: Parecer Consubstanciado do CEP	111

INTRODUÇÃO

Marcado pelas transformações tecnológicas advindas do processo de globalização, o mundo educacional contemporâneo tem sofrido mudanças que demandam novas abordagens pedagógicas, caracterizada pelo foco na discussão do ensino de língua frente aos letramentos digitais dentro dos espaços escolares, denominada assim Pedagogia dos Multiletramentos.

Essa pedagogia, firmada em 1996, pelo *The New London Group* – ou Grupo de Nova Londres - GNL -, apresenta dois caminhos que facilitam sua compreensão: “a multiplicidade de canais e meios de comunicação e a crescente diversidade linguística e cultural existente” (TNLG, 1996, p. 63). De um lado há a variação de linguagens com a multiplicidade de canais e meios de comunicação trazendo textos multimodais, híbridos, semióticos, oriundos das tecnologias digitais da informação e comunicação e de outro, a multiculturalidade, considerada por Rojo e Moura (2012, p. 13) como “característica das sociedades globalizadas”, que podemos apontar como proveniente da crescente diversidade linguística e cultural. Entrelaçadas, tais vivências permitem aos estudantes lidar com uma imensa diversidade linguística e cultural.

A Pedagogia dos Multiletramentos é uma proposta que visa o reconhecimento e valorização das mais variadas formas de se comunicar através dos textos multimodais e semióticos que incluem em sua variação modos visual, auditivo, espacial, gestual e comportamental além do verbal, tais como linguagem computadorizada, vídeos, filmes, charges, outdoor, fotografias entre outros.

Face a essas considerações, focamos na dimensão tecnológica digital, pois a sua difusão tem impactado significativamente na produção e utilização de textos multimodais, conforme descreve Rojo (2017, p.1):

Esses ‘novos escritos’, obviamente, dão lugar a novos gêneros discursivos, quase diariamente: chats, páginas, tweets, posts, ezines, funclips etc. E isso se dá porque hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de “leitura-escrita”, que, convocando novos letramentos, configuram os enunciados/textos em sua multissemiótica (multiplicidade de semioses ou linguagens), ou multimodalidade. São modos de significar e configurações que se valem das possibilidades hipertextuais, multimidiáticas e hipermediáticas do texto eletrônico e que trazem novas feições para o ato de leitura: já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, som, fala) que o cercam, ou intercalam ou impregnam. [grifo no original]

A multissemiose¹, impregna de sentido os novos textos, tornando-os híbridos por sua variação de elementos na constituição de seu formato, possibilitando maiores compreensões, sendo tomado por recursos variados devido à expansão tecnológica e sua influência nas formas de comunicação.

Trazer para as escolas esses recursos desde a primeira infância, período correspondente aos 6 primeiros anos de vida da criança, aproxima o aluno de situações reais e cotidianas de interação, sendo essa pedagogia capaz de estimular o processo de ensino e aprendizagem no desenvolvimento motor, social e cognitivo, despertando a criatividade, fazendo uso de tecnologias da cultura digital no contexto escolar, o que, para Gomes (2012), é visto como ferramenta que pode influenciar a formação em vários aspectos, incluindo raciocínio lógico matemático, desenvolvimento da linguagem, entre outros.

Destarte, este trabalho consiste na problematização e ampliação das discussões acerca da Pedagogia dos Multiletramentos no contexto da Educação Infantil, por meio da investigação de percepções dos professores por intermédio de entrevistas semiestruturadas e oficinas de grupo, possibilitando reflexões aos professores relativas às contribuições do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC - em suas didáticas, permitindo às crianças acesso aos mais variados recursos tecnológicos, além de possibilitar estudos futuros quanto às novas perspectivas da metodologia supracitada na Educação Infantil e nas demais etapas da Educação Básica.

Ao fazermos uma busca por palavras-chave ou descritores, utilizando o banco de dados do portal Periódicos Capes, inserindo os termos Pedagogia dos Multiletramentos; Educação Infantil; Formação Continuada de Professores, não obtivemos resultado com estas palavras, os resultados são insatisfatórios e/ou nulos, fato que amplia a necessidade/ importância da pesquisa.

Nesse cenário, levantamos a seguinte questão: Quais as contribuições da utilização da Pedagogia dos Multiletramentos em uma escola de Educação Infantil e o papel da formação continuada de professores frente à ascensão dessa pedagogia?

A fim de investigarmos e encontrarmos soluções para o referido problema, trazemos como objetivo geral da investigação: analisar as contribuições dessa pedagogia para a Educação Infantil de uma escola municipal de Uberaba-MG tendo

¹ Considerada por Rojo (2009) como um conjunto de signos/linguagens.

em vista a relevância da formação continuada de professores como norteadora do uso das TDIC.

Os Objetivos Específicos são:

- I. Conhecer as percepções dos docentes acerca do uso de ferramentas digitais em sua atuação na Educação Infantil.
- II. Investigar as contribuições da formação continuada de professores nas práticas educativas que envolvam o uso das TDIC.
- III. Identificar os pressupostos teóricos, filosóficos e históricos que contribuem para a valorização e inserção da Pedagogia dos Multiletramentos no contexto da Educação Infantil.

As motivações iniciais acerca dessa pesquisa são advindas da percepção do crescimento das TDIC e sua utilização por crianças desde a primeira infância, bem como a possibilidade de direcionamento dessas tecnologias aos espaços escolares como ferramentas capazes de estimular o processo de ensino e aprendizagem desde a educação infantil.

Vemos diante das transformações da sociedade a evolução tecnológica, as mudanças de hábitos, o enriquecimento cultural e juntamente com todas essas modificações novas nomenclaturas surgem na busca por descreverem melhor os contextos, conforme indica Ponte (2000, p.3):

Temos aqui um problema de terminologia. Durante muitos anos falava-se apenas no computador. Depois, com a proeminência que os periféricos começaram a ter (impressoras, plotters, scanners, etc.) começou a falar-se em novas tecnologias de informação (NTI). Com a associação entre informática em telecomunicações generalizou-se o termo tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Entre essas mudanças, evidenciamos atualmente a utilização do termo Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC -, que distinguem-se das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC -, conforme aportes de Fontana e Cordenonsi (2015, p.108), pela aplicação das tecnologias digitais. As autoras exemplificam a distinção dos conceitos ao apontar o uso de uma lousa comum como TIC e uma lousa digital como TDIC, destacando a conectividade.

Fontana e Cordenonsi (2015, p.109) ainda apontam que “As TDICs são ferramentas que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem através da utilização

dos *softwares* educacionais embasados em uma didática que amplifique as potencialidades para a aprendizagem dos alunos [...]”.

Nessa visão, seguimos a pesquisa com a utilização do termo TDIC como uma sigla mais completa que engloba o âmbito tecnológico digital, utilizado por Fontana e Cordenonsi (2015). E, por vezes, faremos uso das palavras cultura digital ou ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos, em designação às TDIC, quando seu sentido se fizer mais coeso. Com isso, faremos tal reconhecimento das TDIC num direcionamento, numa relação com a Pedagogia dos Multiletramentos.

No primeiro capítulo: “A Pedagogia dos Multiletramentos: contexto histórico e reflexivo”, buscamos introduzir as concepções acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, com um levantamento bibliográfico sobre a temática da pesquisa, baseando-se em Rojo e Moura (2012), Cope e Kalantzis (2000, 2009 e 2012), Hemais (2010), entre outros, e analisamos o contexto histórico de tal pedagogia, sua origem e expansão, investigando suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem.

No segundo capítulo, intitulado: “A Educação Infantil e a Pedagogia dos Multiletramentos”, destacamos leis e decretos nacionais (BRASIL, 1990, 1993, 2013, 2017) além de pensamentos e abordagens de Mello e Vicária (2008) e Faria (2014) visando discutir a inserção das ferramentas digitais no contexto da educação infantil brasileira.

No terceiro capítulo, “A formação docente como processo de reflexão” discutimos a formação continuada de professores por meio de teóricos como Libâneo (2006) e Tajra (2001), numa abordagem analítica frente às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

No quarto capítulo, “Procedimentos metodológicos da pesquisa”, expomos a natureza do trabalho, os instrumentos de coleta de dados e as características do cenário da pesquisa, sob uma abordagem qualitativa, segundo os preceitos de Minayo (1992) e Lüdke e André (1986) e a pesquisa participante (BRANDÃO, 1998), além de descrevermos os locais e sujeitos, apontando como critério de inclusão dos colaboradores na pesquisa o fato de serem professores com no mínimo 1 (um) ano de trabalho na unidade de educação infantil, totalizando o número de 14 (quatorze) professores atuantes nas turmas de maternal III (3 anos), Pré I (4 anos) e Pré II (5 anos).

Seguimos no quinto Capítulo, intitulado “A Pedagogia dos Multiletramentos e o diálogo com os dados da pesquisa” apresentamos a interpretação dos dados segundo a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2009), dividindo em 3 subcapítulos de acordo com as categorias elencadas para análise categorial.

Após todo esse processo, nas Considerações Finais desse trabalho há o destaque para as reflexões acerca das questões levantadas nessa pesquisa, além de percebermos as possibilidades de extensão da temática para novos estudos na área, trazendo também exemplos práticos da utilização da Pedagogia dos Multiletramentos na Educação Infantil.

CAPÍTULO I

A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS: CONTEXTO HISTÓRICO E REFLEXIVO

É comum que as transformações sociais influenciem o contexto educacional, uma vez que a escola se insere e faz parte da sociedade como espaço privilegiado de convívio com a diversidade, seja cultural ou econômica, sendo interdependente das comunidades à sua volta. A escola não possui apenas uma cultura própria, isolada, com assuntos e conteúdos independentes sem nexos com o mundo.

Do mesmo modo que o mundo se transforma, a escola também, num processo mutável, se remodela para atender aos novos perfis dos estudantes, na busca por preparar o aluno para os enfrentamentos da vida social.

Tais mudanças têm influenciado nos aspectos culturais, na forma de comunicação, e necessariamente tem configurado a forma de pensar o letramento, sendo ele um processo de apropriação de práticas sociais de leitura e escrita que se constituem na produção com significado, partindo do real. Com isso, se a cultura e a comunicação passam por mudanças, ele também será transformado.

A expansão dos mais variados gêneros textuais, emergentes numa sociedade em constante transformação, o desenvolvimento de novos mecanismos de pesquisa e a produção de novos meios de comunicação oportunizam a ascensão da Pedagogia dos Multiletramentos, surgindo na busca por acabar com a separação entre o mundo vivenciado pelos indivíduos e o universo escolar. Para Rojo e Moura (2012, p. 12), este termo foi assim nomeado em 1996 com a publicação de um manifesto intitulado “*A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*”, na revista *Harvard Educational Review*, por um grupo de dez acadêmicos americanos, ingleses e australianos, pesquisadores dos letramentos, denominado *The New London Group* – ou Grupo de Nova Londres - GNL².

Esse manifesto “[...] afirmava a necessidade de a escola tornar a seu cargo os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte – mas não somente – devido às novas TICs [...]” (ROJO e MOURA, 2012, p. 12), surgindo assim os multiletramentos, trazendo a valorização das culturas, inclusive a digital para

² Conhecido por Grupo de Nova Londres, reunião de dez acadêmicos oriundos dos Estados Unidos (Courtney Cazden, James Gee e Sarah Michaels), Reino Unido (Norman Fairclough e Gunther Kress) e Austrália (Bill Cope, Mary Kalantzis, Allan Luke, Carmen Luke e Martin Nakata).

dentro das escolas.

Para Rojo (2012, p. 13), o conceito de multiletramentos:

[...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Essas multiplicidades evidenciam a diversidade cultural e a variedade de textos, auxiliando no processo de comunicação por meio das TDIC. Para Borges (2015, p.25) o uso dessas tecnologias propicia a dinamização do ensino e a produção de novos conhecimentos científicos e culturais, uma vez que estamos imersos numa sociedade cada vez mais informatizada, proporcionando a ampliação das percepções e conhecimentos.

Com o advento das TDIC nas últimas décadas, houve um vasto crescimento de recursos multimodais, possibilitando uma expansão de gêneros textuais até então não valorizados no âmbito escolar, textos multissemióticos, integrando recursos orais, visuais, táteis etc, utilizados com frequência pela sociedade para facilitar a comunicação.

Ao trazê-los para a realidade escolar permitimos a interação entre o mundo e a escola, na medida em que não há separação entre ambos, não havendo dicotomias entre o conteúdo aprendido e a sua realidade. O que segundo Valente (2002, p. 38) “o conteúdo não pode mais ser fragmentado ou descontextualizado da realidade que está sendo vivenciada pelo aluno”, e essa concepção permite que o conteúdo surja das necessidades cotidianas, devido a escola ser um espaço a atender as demandas e necessidades do corpo discente.

Para Rojo e Moura (2012, p. 13), o GNL aponta para o fato de que os alunos contem “com outras e novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social, que acarretavam novos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico”, trazendo assim a necessidade do surgimento do termo Multiletramentos abrangendo a multimodalidade dos textos.

De acordo com Lima (2013, p.47)

Os multiletramentos superam as limitações da abordagem tradicional dos estudos do letramento, porque atualizam as análises das interações sociais mediadas por tecnologias diversas e enfatizam a negociação necessária para

a convivência com as múltiplas diferenças linguísticas e culturais em nossa sociedade.

Isso revela um avanço nos estudos de linguagem por pesquisar a necessidade e importância da inserção de demandas sociais no âmbito escolar, permitindo transformações no ensino e reconhecimento da cultura multiletrada, fatores que favorecem ao pluralismo linguístico e cultural presente no mundo tecnológico digital.

Essas tecnologias proporcionam a interação social facilitando o processo de comunicação, além de valerem-se de um universo repleto de semioses que estimulam a curiosidade dos alunos bem como permitem o convívio com a diversidade de gêneros textuais dos meios digitais.

Isso nos possibilita reconhecer tais variações comumente presentes em nosso dia a dia, inclusive nas práticas de leitura e escrita e, por isso, segundo Tavares (2010, p.73)

[...] não se pode mais ver a questão da leitura e da escrita de uma forma restrita a atividades monomodais, pois, no mundo contemporâneo, as pessoas, inclusive as crianças, passam boa parte do tempo vendo TV, manuseando computadores, convivendo com a mídia impressa.

Dessa forma, propostas didáticas pautadas na Pedagogia dos Multiletramentos podem potencializar e dinamizar o processo de ensino e aprendizagem, através do uso de textos multimodais. Nesta perspectiva, a inserção de textos híbridos do cotidiano para o espaço didático, por meio das TDIC, oportuniza a projeção de *designs* futuros, pautados na integração curricular orientada pedagogicamente nos Multiletramentos. Assim, Cope e Kalantzis (2000, p. 19) apontam uma metalinguagem de multiletramentos com base no conceito de *design*:

O design tornou-se o centro na inovação no local de trabalho, bem como nas transformações das escolas para o mundo contemporâneo. Professores e gestores são vistos como designers de processos e ambientes de aprendizagem, não como chefes ditando o que os responsáveis devem se tornar um design da ciência, estudando como diferentes tipos de aprendizado. (tradução nossa³)

³ Texto original: “*Design has become central to workplace innovation, as well as to school reforms for the contemporary world. Teachers and managers are seen as designers of learning processes and environments, not as bosses dictating what those in their charge should become a design science, studying how different sorts of learning.*”

Podemos descrever o design como um processo de inovação na revisão de metodologias aplicadas no contexto escolar, criando novas práticas didáticas ao rever os modelos de educação adequando-os à sociedade atual.

Com esse conceito, apontamos para uma investigação da Pedagogia dos Multiletramentos no contexto da Educação Infantil, permitindo refletir sobre a aprendizagem que se dá interligada por várias estruturas, através do meio, novas tecnologias, textos, indivíduos etc.

Essa relação com a aprendizagem também evidencia uma multiplicidade de linguagens presente nos textos em circulação e que colaboram para o processo de assimilação de conteúdos.

1.1 A Pedagogia dos Multiletramentos e o uso das TDIC no contexto escolar

Usar as TDIC na educação é mais que explorar computadores ou navegar na internet. Para Almeida (2001, p.3), seu uso deve estar voltado à promoção da aprendizagem por meio da intencionalidade pedagógica, considerando as tecnologias como ferramentas de apoio aos projetos, que auxiliem no desenvolvimento de capacidades de raciocínio e pesquisa.

Rojo e Moura (2012, p. 08) apontam a Pedagogia dos Multiletramentos como caminho para a valorização da cultura digital, partindo da realidade dos alunos como citam:

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 – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos [...].
[destaques no original]

Tal percepção foca no corpo discente como o centro da construção do conhecimento, partindo do seu contexto sociocultural a fim de facilitar a assimilação de conteúdos. Sendo que, tais educandos, em sua maioria, estão envolvidos com as TDIC e, ao trazermos esse viés para o contexto escolar, além de facilitar o processo cognitivo, colaboramos para a criticidade, possibilitando a ampliação de seu repertório cultural.

Rojo (2009, p. 107) ainda cita que um dos principais objetivos da escola “é

possibilitar que os alunos possam participar das várias práticas sociais que utilizam leitura e escrita de maneira ética, crítica e democrática”, rompendo com as barreiras que distanciam a vida cotidiana e a vida escolar, trazendo os textos que circulam na sociedade para dentro dos espaços escolares.

Os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.100) apontam que “as histórias, as imagens significativas ou os fatos do cotidiano podem ampliar a possibilidade de as crianças escolherem temas para trabalhar expressivamente.” Esse conceito dá continuidade nos anos/séries seguintes, como expresso nos PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais - de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, p. 28): “A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno”. Tais argumentos fortalecem o princípio da aproximação entre realidade social e contexto escolar, seguindo as concepções aqui defendidas.

Nesse sentido, é importante disponibilizar aos alunos diversos materiais que os possibilitem criar ideias e realizar atividades, além de ampliarem o seu repertório e linguagem pessoal enriquecendo suas ações. Entre tais recursos a escola pode proporcionar as TDIC como facilitadoras nesse processo de criação.

Para Carvalho, Kruger e Bastos (2000, p.15):

A educação em suas relações com a Tecnologia pressupõe uma rediscussão de seus fundamentos em termos de desenvolvimento curricular e formação de professores, assim como a exploração de novas formas de incrementar o processo ensino-aprendizagem.

Os autores citados remetem-nos à reflexão quanto ao processo de formação docente e à preparação de aulas que, de fato, busquem novos caminhos para remodelar o processo educativo, fazendo uso das TDIC como norteadores da ação didática.

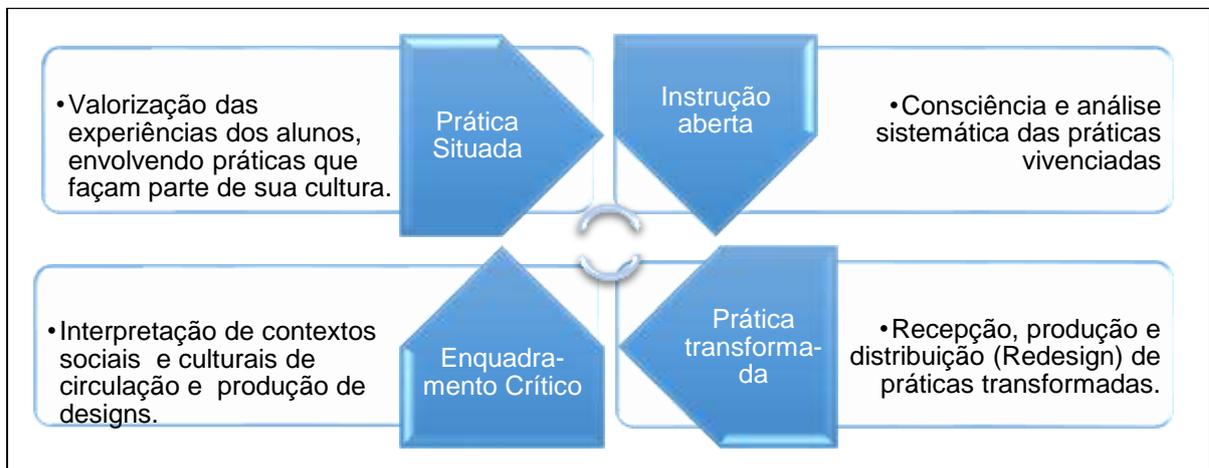
Na era da informação⁴, o mundo tem sido movido pelo avanço tecnológico, sendo necessária a busca por uma educação ativa voltada às necessidades e interesses dos alunos, estimulando-os a uma aprendizagem significativa. Aprendizagem essa defendida desde a década de 80, por David Ausubel (1982), pautada na valorização do conhecimento prévio do aluno, ou seja, partindo do que o

⁴ Para essa pesquisa, era da informação é um conceito que descreve o atual período de transformações do mundo devido aos avanços tecnológicos, estreitando a comunicação pelo uso da internet.

aluno já conhece, proporcionando novas situações de aprendizagem.

Ao longo dos anos, após as concepções iniciais de Ausubel (1982), as perspectivas acerca da aprendizagem significativa têm expandido, levando em consideração a multiplicidade cultural das populações e reconhecimento dos textos multissemióticos, presentes no cotidiano dos alunos. O que nas concepções de New London Group, (NLG, 2000, p. 35) colaborou com o surgimento da prática situada (*situated practice*) sendo um dos movimentos da Pedagogia dos Multiletramentos, ao qual fomenta o envolvimento de experiências e significados reais dos alunos, relacionando-os com o contexto escolar, conforme descreve a Figura 1:

Figura 1: Movimentos pedagógicos da Pedagogia dos Multiletramentos



Fonte: Adaptado de Rojo e Moura (2012)

Esses movimentos são vistos por Cope e Kalantzis (2000) como fatores integrados que permitem a discussão da Pedagogia dos Multiletramentos. Mais adiante, Cope e Kalantzis (2005) reformulam essa perspectiva em novos processos de aprendizagem com os elementos “experimental, conceitualizar, analisar e aplicar”. Sendo que, o primeiro elemento citado, evidencia a experiência diária do aluno, proporcionando relação entre os seus conhecimentos prévios e os saberes sistematizados na escola.

Com base nessa concepção, reconhecemos as TDIC como meios facilitadores da aprendizagem, uma vez que tratam-se de recursos comuns do cotidiano das crianças, sendo evidenciadas como mecanismos atrativos e interativos capazes de despertar a atenção, além de possibilitar a socialização entre indivíduos. Estes recursos, presentes nos textos multissemióticos podem potencializar a produção do

conhecimento nos processos educativos permitindo a formação crítica e cidadã do indivíduo, indo além da escrita manuscrita.

Com isso, a Pedagogia dos Multiletramentos permite ver as TDIC para além do seu sentido instrumental, utilizando-as para valorizar a autonomia do indivíduo na construção do conhecimento.

A concepção da autonomia nos espaços escolares também é defendida por Freire (1996), refletindo sobre o papel do professor em estimular o sujeito cognoscente a aprender através das relações com o outro e com o meio.

Para Gaydeczka e Karwoski (2015, p. 153):

As práticas de multiletramentos são aquelas em que o uso das novas tecnologias privilegia formas mais profundas de aprendizagem; são práticas em que o criar e o fazer conectam os conteúdos curriculares com o “mundo real”. Este “mundo real” privilegia o *connectivism*, ou seja, o trabalho em rede; o trabalho com múltiplas e complexas ações ao mesmo tempo e em pouco tempo.

Nesse movimento, o processo de ensino relaciona a aprendizagem de conceitos ao desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas e enfrentamento de desafios, princípios indissociáveis das práticas sociais letradas.

Tal reflexão, traz a ideia de criticidade e autonomia, sendo necessário ao professor planejar aulas buscando desenvolver estratégias diversificadas que estimulem os alunos a resolverem situações reais, fazendo uso de ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos. E essa pedagogia, por sua vez, possui uma estrutura colaborativa, que predispõe uma didática interativa, a valorizar as mais variadas formas da linguagem cotidiana, e possibilitar ao professor a utilização de recursos tecnológicos oportunizando o contato dos alunos com textos multimodais (som, imagem, texto, animação etc.). Podendo despertar um maior envolvimento do corpo discente por ser uma proposta que considera sua realidade.

A Pedagogia dos Multiletramentos perpassa as ideias de letramento convencional, dialogando com a cultura midiática⁵. E reconhecer a necessidade da presença das imagens digitais seja em vídeos, infográficos, mapas, ou fotografias, sendo esses recursos cotidianos marcados pela diversidade de linguagens,

⁵ O termo letramento convencional foi utilizado nessa pesquisa para descrever situações que envolvam apenas a leitura e escrita de maneira verbal e impressa, enquanto cultura midiática, num contexto mais amplo direciona-se para a perspectiva da multiplicidade de linguagens, de mídias e da cultura digital.

consolidam a necessidade desta pedagogia desde a Educação Infantil. Tal metodologia faz emergir novas práticas discursivas, valorizando a multimodalidade presente nas culturas globalizadas e nos textos diversos da sociedade contemporânea.

Com a difusão tecnológica, a produção de novos textos e sua utilização foram se configurando de maneira progressiva, influenciando diretamente o momento educacional. Por sua vez, o contexto escolar necessita passar constantemente por adaptações na busca pela inserção de mecanismos didáticos que aproximem a realidade da escola com os contextos sociais reais.

Cope e Kalantzis (2012, P. 4), trazem algumas exemplificações das mudanças nos textos produzidos e utilizados cotidianamente:

Cada vez mais, textos contemporâneos envolvem relações complexas entre recursos visuais, o espaço e a palavra escrita: as dezenas de milhares de palavras em um supermercado; o texto escrito nas telas de programas de notícias, esportes ou negócios da televisão; o texto de um caixa eletrônico; sites construídos a partir de ícones visuais e em links ativos de hipertexto; as relações sutis de imagens e textos de revistas em impressão lustrosa, notícias e informações entregues a leitores de e-books; e os textos orais-escritos-visuais híbridos das mensagens instantâneas e dos sites de redes sociais (tradução nossa).⁶

Esses fatores direcionam ao reconhecimento da Pedagogia dos Multiletramentos em toda a sociedade e sua inserção nos espaços escolares, valorizando as práticas sociais de leitura e escrita, e os diversos mecanismos multimodais que fomentam a ascensão da cultura digital. Para tanto, analisemos os facilitadores e as ferramentas dessa pedagogia.

1.2 A multimodalidade, as TDIC e a Pedagogia dos Multiletramentos

Diante do processo de interação e convívio em sociedade fazemos uso de diversos recursos que enriquecem a comunicação, seja de maneira oral, escrita ou visual. E isso predispõe a multimodalidade, incorporando diversos mecanismos

⁶ Texto original: *Increasingly, contemporary texts involve complex relationships between visuals, space and the written word: the tens of thousands of words in a supermarket; the written text around the screen on the news, sports or business program on the television; the text of an ATM interface; websites full of visual icons and active hypertext links; the subtle relationships of images and text in glossy print magazines; news and information delivered to e-book readers; and the hybrid oral-written-visual texts of instant messaging and social networking sites.*

semióticos, tais como o uso de imagens, gestos, falas etc. principalmente quando fazemos essa comunicação por meio das TDIC, o que possibilita maior variante de recursos multimodais.

Segundo Hemais (2010, p. 1) “a multimodalidade é entendida, em termos gerais, como a co-presença de vários modos de linguagem, sendo que os modos interagem na construção dos significados da comunicação social.” Essas considerações direcionam as rotinas diárias da sala de aula, na qual apontamos a necessidade de o professor levar sua turma a apropriar-se da aprendizagem através de inúmeros mecanismos multimodais, sejam táteis, orais, audiovisuais, entre outros, não fazendo uso apenas de materiais impressos, mas ressignificando o processo educativo, incorporando a cultura digital e multimodal em sua prática.

Lima (2013, p.170) aponta:

A multimodalidade corresponde aos vários modos ou canais para a construção de significados. Não que esses modos se sobreponham como uma adição, mas eles se integram de tal forma que a complementação vai sendo absorvida pelo nosso cérebro de forma a perceber a unidade onde havia múltiplos.

Isso nos permite compreender que a multimodalidade integra variados recursos de maneira a unificar-se possibilitando maior compreensão de textos ou de situações diversas, onde a percebemos como um dos mecanismos centrais da Pedagogia dos Multiletramentos, estando presente principalmente nas TDIC, além de a evidenciarmos em situações comuns, onde Kress (2010) exemplifica a própria comunicação humana como multimodal, tendo em vista que os modos semióticos não funcionam individualmente, mas interligados, onde todos realizam os sentidos que fazem parte de seu potencial semiótico.

Essa ação ocorre dialeticamente durante as aulas desde a educação infantil, pois o professor faz uso simultâneo de imagens para ilustrar uma história, utiliza trilhas sonoras para trabalhar a corporeidade, usa vídeos para explanar conteúdos etc.

A Pedagogia dos Multiletramentos pode estar em diversas ações diárias no contexto escolar. Nesse sentido, a direcionamos nessa pesquisa para o contexto da Educação Infantil, dado a importância a utilização de variados recursos semióticos para a assimilação nessa etapa da Educação Básica, ao qual exige uma rotina lúdica e atrativa a facilitar a apropriação do conhecimento, cooperando também com a atenção do aluno.

Essa rotina lúdica, segundo Almeida (1995, p.41), colabora e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, contribuindo para o desenvolvimento infantil, ao estimular suas percepções, incentivando novas habilidades por meio de novas experiências. Nesse sentido, trazemos no próximo capítulo um direcionamento da Pedagogia dos Multiletramentos no campo da Educação Infantil, na busca por um desenvolvimento integral dos alunos, explorando as TDIC como ferramentas que valorizem o conhecimento prévio do aluno ao mesmo tempo em que o instigue a apropriação de novos conhecimentos.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO INFANTIL E A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - Lei n.º 8.069/1990 (BRASIL, 1990), ordenamento legal que afirma a criança como sujeito de direitos, apresenta em seu artigo número 53 a contribuição da educação no desenvolvimento pleno da pessoa, na conquista da cidadania e na qualificação para o trabalho, assegurando às crianças e adolescentes igualdade de condições para ingresso e permanência na escola, além do acesso gratuito à escola pública próxima de sua moradia.

Tal argumento reitera os compromissos firmados pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, apontando a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, além de apresentar em seu artigo 208 o dever do Estado com a educação de forma obrigatória e gratuita aos alunos de 4 aos 17 anos de idade, possibilitando também àqueles que não tiveram acesso em idade própria. Quanto à Educação Infantil, a Constituição Federal registra no inciso IV o atendimento em creche e pré-escola, às crianças de até 5 anos de idade.

Conforme a Lei n.º 12.796, de 2013 “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2013); porém, a educação infantil é obrigatória apenas para crianças de 4 a 5 anos, conforme a Emenda Constitucional número 59/2009, sendo necessários investimentos para a garantia de direitos que fortaleçam a perspectiva da educação escolar para crianças de 0 a 3 anos.

A Educação Infantil é considerada início e o fundamento do processo educacional formal (BRASIL, 2017, p. 34), sendo importante na construção da identidade do aluno por fortalecer elos e possibilitar o desenvolvimento de habilidades integrais que sustentarão todo o ciclo educacional e a formação da personalidade, uma vez que tal fase do ensino está atrelada ao educar e cuidar (BRASIL, 1993, p. 17), buscando articular o contexto social das crianças às suas vivências pedagógicas, auxiliando em seu pleno desenvolvimento com autonomia, na perspectiva de construir o conhecimento na relação com o outro, proporcionando novas experiências de aprendizagem.

Refletir acerca dos documentos legais, anteriormente mencionados, nos permitem ver a criança como sujeito social de direitos e gerador de cultura, como é exposto pela Política Nacional de Educação Infantil:

[...] contudo, as formas de ver as crianças vêm, aos poucos, se modificando, e atualmente emerge uma nova concepção de criança como criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direitos, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e nela inserido. (BRASIL, 2006, p.8)

Essa evidência nos traz a concepção atual da representação da criança como ser histórico e social, capaz de despertar habilidades diversas, sendo necessário a elas estímulos para o desenvolvimento dos aspectos cognitivo, afetivo, físico e emocional, envolvido num contexto cultural, porém também produtor da sua própria cultura.

Diante do processo de globalização, as crianças têm se envolvido cada vez mais com a evolução tecnológica, possuindo acesso às mais variadas ferramentas digitais. Para Reis (2010, p. 35) “a área das tecnologias de certo modo tem influenciado ativamente a vida das pessoas”, o que pressupõe o desenvolvimento de novas abordagens no contexto escolar preparando o aluno para o uso ético dessas tecnologias, considerando-as como ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos, princípio pautado na valorização do conhecimento prévio do aluno por meio de suas experiências sociais.

Para Rojo (2010, p. 12):

A pedagogia dos multiletramentos deve partir das práticas situadas dos alunos, que fazem parte dos seus interesses, repertórios e modos de vida, para, por meio de instrução aberta, criar consciência e possibilidades analíticas – uma metalinguagem – capazes de ampliar repertório e relacionar essas a outras práticas de outros contextos culturais. Isso não se faz sem um enquadre crítico necessário para se provocar práticas transformadas.

Como enquadre crítico, reiteramos a colaboração da Pedagogia dos Multiletramentos na consolidação de um ensino centrado no aluno, seguindo um novo design de aprendizagem na utilização de textos híbridos, valorizando as mais variadas formas de produção do conhecimento, reconhecendo as TDIC como ferramentas para a integração e fortalecimento de didáticas em tal perspectiva.

Entre essas tecnologias está o computador, ferramenta capaz de auxiliar e

enriquecer o trabalho com a leitura e a escrita desde a Educação Infantil, conforme afirmam os Referenciais Curriculares Nacionais:

O trabalho com a escrita pode ser enriquecido por meio da utilização do computador. Ainda são poucas as instituições infantis que utilizam computadores na sua prática, mas esse recurso, quando possível, oferece oportunidades para que as crianças tenham acesso ao manuseio da máquina, ao uso do teclado, a programas simples de edição de texto, sempre com a ajuda do professor. (BRASIL, 1998, p. 156)

Esse destaque para o uso de ferramentas como o computador aproxima as práticas escolares das práticas cotidianas, permitindo um processo significativo de aprendizagem.

Tal uso reafirma-se, também, nos escritos de Faria (2014, p.71) ao constatar que esse recurso tecnológico serve como aliado no desenvolvimento da autonomia e na construção do conhecimento. Para o autor, as crianças “interagem com os diversos suportes e linguagens, refletindo-se nas dimensões cognitiva e sócio afetiva da aprendizagem e na sua relação com o saber”, uma vez que este público, nomeado por Prensky (2001) como nativos digitais, por nascerem envolvidos no meio tecnológico, agem com naturalidade frente a tais recursos, apresentando, em sua maioria, interesses e facilidades na utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Tal interesse pode ser direcionado para a Pedagogia dos Multiletramentos no contexto escolar desde a Educação Infantil, pois valoriza e incorpora os gêneros textuais cotidianos na vida escolar, numa perspectiva multimodal.

Em contrapartida, é necessário que as atividades em computadores com acesso *on-line*, sejam supervisionadas por adultos, devido aos riscos de acesso a páginas inapropriadas à sua faixa etária, ou que sejam utilizadas ferramentas de pesquisa que mantenham o controle dos sites acessados, como é o exemplo do Kiddle⁷, evidenciado por Mannara (2016) como um espaço pensado para mostrar apenas conteúdos adequados para crianças.

⁷ O Kiddle é um mecanismo de pesquisa visual para crianças com tecnologia do Google, que oferece pesquisas seguras sobre web, imagens e vídeos para crianças.

Figura 2: Página inicial do site Kiddle



Fonte: Captura de tela. Disponível em: <<https://www.kiddle.co/>>. Acesso em 08 set 2018.

A Educação Infantil como o início da escolarização, é influenciadora na construção da identidade dos alunos, num ensino permeado por diversas estratégias com o intuito de consolidar aprendizagens. Nesse caminho, incluir as TDIC em seu direcionamento para explorar o desenvolvimento integral das crianças, incentiva o protagonismo dos alunos a instigar sua criticidade, estimulando a interagir e resolver problemas do seu meio.

Ao trazermos as TDIC para a educação infantil não esperamos que os alunos de 0 a 5 anos façam montagens de alta definição, configurem e usem fórmulas do Excel ou realizem altas produções nos mais variados *softwares*. Queremos permitir o contato com tais recursos favorecendo novas aprendizagens, sem subestimar a capacidade da criança produzir conhecimento, trazendo a cultura digital para as escolas em sua rotina diária, seja por meio de jogos digitais, utilização do PROUCA, Mesa Educacional Alfabeto, entre tantas outras possibilidades.⁸

Castells (2007) aponta que as crianças de hoje já nascem imersas entre as tecnologias. Diante esse fator, percebemos que as crianças, naturalmente, em seu convívio familiar utilizando as TDIC, apresentam facilidades com tais recursos, seja ao usar plataformas digitais de acesso ao seu vídeo favorito, na utilização de jogos *on-line*, seguir seus *youtubers*, ou até mesmo recorrendo às mídias sociais para comunicação. Tais ferramentas, também na educação infantil, possibilitam maior acesso à informação, permitem o contato com novas linguagens, independentemente

⁸ Utilização de recursos pedagógicos advindos de programas do Ministério da Educação, quanto de possíveis adaptações de TDIC do cotidiano para o contexto escolar.

da proficiência em leitura e escrita dos alunos, podendo utilizar a tecnologia digital como instrumento didático a desenvolver potencialidades educacionais.

Segundo Fagundes (2007, p. 14):

As tecnologias digitais estão realizando transformações profundas nos processos de aprendizagem e nas mudanças da escola. Reflete que o uso das tecnologias na educação propicia a interdisciplinaridade, uma organização heterárquica, estimula a participação cooperativa e solidária, promove a autonomia e a responsabilidade da autoria nos alunos.

Isso nos permite perceber que a utilização das tecnologias digitais pode possibilitar aos alunos o despertar da curiosidade de maneira lúdica e prazerosa, respeitando seus limites e suas especificidades, o que acrescenta valor didático no fazer pedagógico, contribuindo no processo educativo desde a primeira infância, colaborando com a inserção de usos sociais no contexto escolar, espaço em que a Pedagogia dos Múltiplos Usos pode trazer contribuições para o desenvolvimento integral da criança.

Consoante com a Positivo Tecnologia Educacional (2016), as crianças da educação infantil por contarem com ferramentas com diversas funcionalidades, como smartphones e tablets, desenvolvem novas habilidades fora da sala de aula, o que acarreta na construção de competências que nem sempre são levadas em conta dentro da escola. Essas tecnologias, possibilitam o estímulo de habilidades motoras, de linguagem, autonomia e escrita, permitindo grandes descobertas no processo de ensino e aprendizagem, educando para a curiosidade, onde as crianças poderão tornar-se investigadoras neste processo, manuseando, explorando, sentindo, observando por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

Rojo (2012) aponta que em todo o processo dos Múltiplos Usos há valorização da utilização de textos interativos, colaborativos, transgressivos, híbridos e fronteiriços.⁹ Esta perspectiva estimula a inserção dos mais variados textos escritos multimodais de uso social no contexto escolar, trazendo para a sala contextos rotineiros facilitadores do processo de ensino e aprendizagem.

Tudo isso colabora para a estimulação da autonomia do aluno e a implementação de tal metodologia educacional, necessariamente, na educação infantil, instiga o aluno em seu desenvolvimento, tornando-o construtor de sentido,

⁹ Textos com o uso de várias linguagens, modos, mídias e culturas.

buscando trazer novos horizontes ao perfil do aluno e, necessariamente, trazendo a cultura digital como aporte para a interação e aprendizagem.

Ao compreendermos que todo indivíduo, antes mesmo de ir ao espaço escolar, possui uma série de conhecimentos específicos, denominados conhecimentos prévios, constituídos por sua identidade cultural, leva para a escola suas concepções através de sua visão de mundo. Nesse viés, percebemos que grande parte das crianças vivem imersas no universo digital, conforme aponta Dias (2016), e esse conhecimento também deve ser considerado e utilizado para alavancar aprendizagens.

Apontamos a utilização das ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos como pressuposto instigativo de interesse em aprender, principalmente na educação infantil quando o processo é conduzido por meio da ludicidade trazendo, assim, as TDIC num processo dinâmico, corroborando com Not (1993 *apud* Moraes e Varela, 2007, p. 3) ao afirmar que “toda atividade requer um dinamismo, uma dinâmica, que se define por dois conceitos: o de energia e de direção”, sendo imprescindível neste contexto os interesses pessoais e o estímulo aos novos conhecimentos.

Analisando as características discentes atuais desde a educação infantil, marcadas pelo envolvimento com as mídias digitais em sua vida cotidiana, fazendo a utilização de recursos multimodais desde a primeira infância, conforme aponta Alves (2008, p. 07), “[...] os sujeitos que nasceram imersos no mundo digital interagem, simultaneamente, com as diferentes mídias” vemos, então, a necessidade da incorporação das TDIC em aulas, o que tem possibilitado novos caminhos para o processo educacional, inserindo-se no Projeto Político Pedagógico - PPP¹⁰ da escola como ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos para consolidar aprendizagens.

A inserção das TDIC no contexto escolar desde a educação infantil torna-se recurso didático além de possibilitar a formação de indivíduos criativos, como registra Pereira e Lopes (2005, p.02), pois as crianças “estarão adquirindo novos conhecimentos e integrando-se com um novo modo de aprender e de interagir com a sociedade”. Com isto, o corpo docente precisa buscar planejar atividades que desenvolvam a capacidade de trabalhar em rede, valorizando suas especificidades e conduzindo-as a uma aprendizagem cheia de significados num ambiente em que o

¹⁰ Regido pela LDB - Lei 9394/96, Art. 12, traz a incumbência de cada unidade escolar elaborar e executar uma proposta pedagógica que respeite as normas de ensino, firmando sua identidade e autonomia, permitindo um direcionamento pedagógico.

conhecimento seja construído em situações diversificadas. É possível, assim, que o professor desenvolva ações de uso dos mais diversos recursos digitais, através do trabalho direcionado com a proposta da Pedagogia dos Multiletramentos, permitindo vivências lúdicas e atrativas em situações diversas, como afirma o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil:

Na instituição de educação infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil. Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança [...] (BRASIL, 1998, p. 23).

Assim sendo, a ludicidade na Educação Infantil é um fator primordial na construção da identidade do educando, e integrada ao desenvolvimento infantil estimula a criança a aprender, desenvolve sua curiosidade, bem como, sua percepção enquanto protagonista do processo educativo, conquistando seu espaço e interagindo com o próximo na relação entre pares.

Essas características também se encontram na Pedagogia dos Multiletramentos. A interação entre pares e com o mundo virtual, possibilita a socialização com as plataformas digitais, jogos direcionados ao seu perfil, a exemplos dos jogos da Mesa Educacional Alfabeto do Sistema Positivo¹¹, utilizando tecnologia de ponta como aliada na alfabetização desde a primeira infância, seja no ensino da matemática ou leitura e escrita. Este recurso possibilita a interação e utilização por computador de até 6 crianças, podendo trabalhar com recursos de aprendizagem colaborativa, incentivando assim a socialização, o que, de acordo com o sistema destacado, utiliza animações, vídeos, recursos sonoros e realidade aumentada para atrair a atenção do corpo discente e tornar o aprendizado mais natural e divertido.

¹¹ Recurso tecnológico resultante da combinação de *software* educacional com elementos de hardware, que auxilia no processo de ensino e aprendizagem, aplicável para a Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Educação de Jovens e adultos e Educação Especial.

Figura 3: Mesa Educacional Alfabeto do Sistema Positivo



Fonte: Positivo Tecnologia Digital (2018)

Ainda, de acordo com o site Positivo Tecnologia Digital,¹² “com a Mesa, os alunos aprendem a reconhecer letras, construir palavras e associá-las a seus significados, ler, criar e interpretar textos. Apresenta ainda recursos exclusivos de acessibilidade para portadores de necessidades especiais”. Tais mecanismos reafirmam a consolidação da Pedagogia dos Multiletramentos diante da crescente difusão da cultura digital, fomentando ações didático-pedagógicas que facilitam a assimilação e apropriação do conhecimento.

O corpo discente atual conhece e faz uso de grande parte das TDIC, isso gera uma demanda por projetos educacionais que envolvam a tecnologia digital desde a educação infantil. Nesse sentido, o PPP precisa englobar estratégias que consolidem pedagogias aliadas a essas novas necessidades e que potencializem o processo de ensino-aprendizagem.

A constituição de um PPP que estruture a filosofia organizacional da escola, valorizando os aspectos culturais e a diversidade de linguagens de seus alunos, possibilita a organização de caminhos que viabilizam a Pedagogia dos Multiletramentos em suas unidades fomentando a prática digital, inserindo-as no

¹² Ver a respeito, < <https://www.positivoteceduc.com.br/solucao/mesa-educacional-alfabeto/>>, acesso em 28/ 11/ 2018.

cotidiano escolar no planejamento de aulas mais interativas e dinâmicas, menos expositivas.

Para Veiga (2004, p.13), o PPP

[...] busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária.

Diante dessa reflexão, quando construímos ou revisamos o PPP em uma escola buscamos envolver todos os componentes da comunidade escolar, instigando suas contribuições e interesses, onde podemos perceber juntos quais as reais demandas no âmbito educacional, inclusive frente ao uso das TDIC, levantando hipóteses quanto às necessidades de aquisição de recursos tecnológicos digitais, a elaboração ou reestruturação de projetos que consolidem a proposta pedagógica da escola e a inserção da Pedagogia dos Multiletramentos.

Ao estruturar o PPP nesse direcionamento às TDIC é possível permitir ao aluno desde a Educação Infantil desenvolver habilidades para comunicação e construção do conhecimento através de mídias digitais, o que evidencia a inserção das novas tecnologias no contexto didático, fazendo uso dos mais variados textos multissemióticos, apontando para a necessidade do professor estar em constante formação, não apenas para dominar tais ferramentas, mas para assumir um preponderante papel na vida escolar dos alunos, como nos aponta Vygotsky (1999) sendo uma figura essencial do saber, representando um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente, se tornando um mediador da aprendizagem.

Para Folque (2011) diante dos recursos tecnológicos, é primordial que o professor apresente conhecimento e critério, observando cautelosamente os materiais que coloca à disposição das crianças. Esse cuidado está ligado ao seu planejamento, fator primordial para a execução de uma aula que oportuniza aprendizagens.

De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 196): “[...] cabe ao professor planejar uma sequência de atividades que possibilite uma aprendizagem significativa para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites de seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los.” Evidenciando o mérito do ato de planejar, projetar e organizar quais direitos de ensino,

quais condições didáticas e, no caso dos recursos tecnológicos, quais serão os mais adequados para utilização no desenvolvimento educacional.

Os recursos multimodais tecnológicos, se bem planejados, são ferramentas que podem proporcionar um fazer pedagógico instigante na educação infantil, pois as crianças, em sua maioria, já estão imersas neste contexto e/ou apresentam grande interesse, como Mello e Vicária (2008, p. 486) apontam:

Crianças com menos de 2 anos já se sentem atraídas por vídeos e fotos digitais. A intimidade com o computador, porém, costuma chegar aos 4 anos. Nessa idade, já deslizam o mouse olhando apenas para o cursor na tela. Aos 5, reconhecem ícones, sabem como abrir um software e começam a se interessar pelos primeiros jogos virtuais, como os de associação ou de memória.

Nessa perspectiva, ao introduzir a cultura digital na educação infantil, podemos oportunizar a valorização do uso social das mídias de forma educativa, possibilitando o contato com as mais variadas tecnologias digitais, a exemplo de computadores, tablets, máquinas fotográficas, filmadoras, gravadores, de maneira didática, podendo proporcionar a construção do conhecimento de maneira autônoma e criativa.

O trabalho das escolas, nesse caminho, segundo Rojo (2012, p.29), traz “possibilidades práticas de que os alunos se transformem em criadores de sentido”, incitando-os à criticidade na utilização da Pedagogia dos Multiletramentos, sendo assim verdadeiros *designers*. Essa concepção colabora com a criatividade dos educandos e com a construção de novos conhecimentos.

Segundo Potter (1999, p.13) “todo o ser humano é um *designer!*” (tradução nossa)¹³, o que para Fontoura e Pereira (2010, p.01) isso é evidenciado desde a infância, onde as atividades de design e o brincar permitem à criança aprender a solucionar problemas e explorar o mundo de forma mais espontânea, livre e flexível. Os autores (FONTOURA E PEREIRA, 2010, p.01) também apontam que se faz *design*, quando se tem por objetivo otimizar as soluções dos problemas apresentados no cotidiano, mantendo seu foco na melhor solução.

Um dos caminhos para desenvolver de maneira prática em nossos alunos essa vivência de *design* é utilização das TDIC no contexto da Pedagogia dos Multiletramentos.

¹³ “Todo el ser humano es un diseñador.”

Almeida (2001) afirma que o uso das tecnologias digitais favorece o desenvolvimento humano, social, cultural e educacional, o que pode levar à criação de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse contexto, a cultura digital torna-se um desafio na realidade educacional, levando o educador a fazer seu uso e fomentar ações educativas de integração, permeando comunicação e criatividade.

A Pedagogia dos Multiletramentos proporciona a construção de sentidos na prática diária docente, com novas percepções e transformações no âmbito escolar. E “busca criar uma pedagogia mais produtiva, relevante, inovadora, criativa e até talvez emancipatória.”¹⁴ (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 175), proporcionando compreendê-la como metodologia a fomentar o processo educativo.

Ormond (2016, p. 35) afirma que a Pedagogia dos Multiletramentos “[...] abarca práticas que fazem parte das culturas vivenciadas pelos alunos, linguagens e gêneros que são comuns no seu cotidiano. Busca interpretar os contextos sociais e culturais tendo em vista uma prática transformadora.” Entre essas culturas, evidenciamos a cultura digital, que em suas peculiaridades apresentam as TDIC, aos quais fazem parte do cotidiano das crianças e influenciam diretamente no seu desenvolvimento cognitivo (PIMENTEL e COSTA, 2018).

Os multiletramentos presentes nessa pedagogia, conforme Tavares e Freitas (2018, p.159) “envolvem aspectos relacionados à multiplicidade de formas representacionais, caracterizadas pelas TDIC e de significações advindas de diversos contextos sociais e culturais.” O que possibilita a ampliação do universo de experiências do corpo discente, valorizando a pluralidade cultural e diversidade de linguagens, influenciado pela difusão das tecnologias digitais.

Para Corrêa e Dias (2016, p.258)

[...] as TDIC podem trazer benefícios para a educação, porém, é fundamental que os professores que fazem uso dessas tecnologias reconheçam tanto as suas vantagens como as suas limitações, atentem para os cuidados e as implicações desses usos, para a educação em particular e para a sociedade.

Com isso, exige-se do professor reflexão sobre sua prática, estando aberto a novas possibilidades, tendo em vista que não basta apenas a incorporação de recursos tecnológicos na rotina escolar, mas planejar sua utilização a estreitar o caminho para a aprendizagem, considerando-os como recursos que valorizam a

¹⁴ Texto original: [...] *it seeks to create a more productive, relevant, innovative, creative and even perhaps emancipatory, pedagogy.*

cultura discente, onde o foco não será apenas as TDIC, mas o aluno como eixo central da aprendizagem.

Braga (2007) argumenta que os diferentes recursos oferecidos pelas tecnologias digitais possibilitam propostas de ensino menos centradas no professor e mais voltadas para a interação e o diálogo. Para isso, não é necessário apenas inserir equipamentos tecnológicos no colégio, mas preparar o corpo docente para a utilização pedagógica numa perspectiva multimodal. Nessa perspectiva, vemos a necessidade de a escola planejar, extraíndo as potencialidades das TDIC, traçando caminhos que viabilizem a inserção da Pedagogia dos Multiletramentos, para perceber suas interfaces na atuação docente.

Frente a essa necessidade, Tavares e Freitas (2018, p.153) fazem o seguinte direcionamento:

Com a finalidade de atender a um alunado cada vez mais conectado às tecnologias digitais e às exigências profissionais advindas desse novo contexto é que, cada vez mais se espera dos professores uma postura ativa para lidar com essa nova realidade. Isso reflete no processo de formação inicial e continuada desses docentes como um todo.

A formação continuada de professores, permite reunir meios que contribuam com a reflexão, atualização, e estruturação de novas práticas pedagógicas, podendo investir nas mais variadas formas de utilização das TDIC, permitindo novas relações no processo de ensino e aprendizagem.

Guimarães (2005, p. 33) alega que “é consensual que a formação inicial e continuada do professor deve se constituir num processo contínuo e interligado”. Nesse sentido, veremos no próximo capítulo o campo da formação continuada de professores como espaço de reflexão coletiva, direcionando o olhar à Pedagogia dos Multiletramentos.

CAPÍTULO III

A FORMAÇÃO DOCENTE COMO PROCESSO DE REFLEXÃO

Nesse capítulo, conduzimos reflexões acerca da formação de professores, percebendo a profissão docente como meio para construir o conhecimento frente aos desafios da sociedade contemporânea, permeados por reflexão e criticidade.

A formação docente pode oportunizar a construção de novas perspectivas sobre o processo educativo e possibilitar aos professores reflexão acerca de sua prática.

Na perspectiva de Zabala (1998, p.10):

[...] os docentes, independentemente do nível em que trabalhem, são profissionais que devem diagnosticar o contexto de trabalho, tomar decisões, atuar e avaliar a pertinência das atuações, a fim de reconduzi-las no sentido adequado.

Essas ações se fazem presentes no processo educativo, havendo a atenção do corpo docente quanto a sua atuação para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças, analisando o ambiente ao qual está inserido, percebendo suas culturas, avaliando o contexto e trazendo um novo direcionamento para o seu exercício. E isso só é possível, quando numa prática constante, buscamos estar sempre em formação.

Diéguez *apud* Garcia (1991, p.22) expõe a formação de professores como “o ensino profissionalizante para o ensino”, percebendo que a formação continuada oportuniza mudanças no fazer pedagógico e, conseqüentemente, a obtenção de uma aprendizagem significativa, dependendo do comprometimento de cada professor através do processo de formação e da *práxis* pedagógica.

Formar-se significa, acima de tudo, refletir, construir e reconstruir ideias, aprimorar-se. Nessa compreensão, Alvarado Prada (1997, p. 147) aponta que “a formação de professores deve ser um processo de construção de conhecimento transformador; na transformação de situações da vida cotidiana, tanto dos professores quanto de toda instituição em que trabalham.” A formação continuada poderá possibilitar mudanças de perspectivas no processo educacional e auxiliar a instituição de ensino a seguir sua missão, visão e filosofia, de forma democrática e colegiada.

Uma formação continuada que aborde a educação escolar como um processo humano, integrado, para além do complemento da jornada laboral e que possibilita

estímulos para a efetiva participação de professores que encontram nela o caminho para vivenciar e aprimorar conhecimentos do fazer pedagógico.

De acordo com Richter (2011, p. 109), os professores “têm crenças e trabalhar pela formação de professores significa contribuir para a reelaboração dessas crenças”. Sendo assim, é necessário que possamos refletir sobre nossas crenças e buscarmos aprimorar nossos conceitos, mediante o processo de construção do conhecimento.

Esse processo pode proporcionar aos profissionais envolvidos momentos de reflexão, a fim de estimular habilidades para o desenvolvimento pessoal e profissional, de modo a reconhecer que nos construímos na medida em que nos relacionamos com outros indivíduos e trocamos experiências em situações diversas.

Para acompanhar as mudanças na educação, bem como as necessidades do nosso corpo docente, o professor deve estudar e se atualizar permanentemente.

Libâneo (2006, p. 10), aponta que atualmente as escolas necessitam de professores com um perfil que busque sempre ajustar sua didática ao contexto em que está inserido. Considerando:

[...] o novo professor precisaria, no mínimo, de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar os meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias.

Dessa maneira, ao ajustar sua didática às necessidades reais dos alunos, seu cotidiano e às demandas das TDIC, o professor poderá possibilitar um trabalho reflexivo, valorizando o contexto dos educandos e seus conhecimentos prévios, facilitando a interação da escola com a sociedade, permitindo uma aprendizagem com significado.

Para desempenhar o trabalho com qualidade, é necessário que os educadores conheçam programas, planejamentos, diretrizes, leis, procedimentos, experiências didáticas e outros eixos que norteiam o trabalho no dia a dia, evidenciando e estreitando a relação entre teoria e prática atentando, então, para a formação continuada como o caminho para a ação e reflexão sobre a *práxis* pedagógica, avaliando sua prática diária.

A formação continuada nas unidades escolares do município de Uberaba¹⁵ fica sob responsabilidade da equipe gestora (direção, vice direção e coordenação pedagógica), levantando e avaliando juntamente com seu grupo temas geradores que surjam de anseios da comunidade escolar, percebendo através da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação - que a escola é um lugar privilegiado para a formação de professores. Com isso, organizam um calendário para a execução dos encontros de formação continuada auxiliando os professores por meio de estudos e trocas de experiências.

Reafirmando o que Rosa (2004, p. 142) nos diz:

O coordenador pedagógico é responsável pela formação continuada dos professores na escola, procurando atualizar o corpo docente, buscando refletir constantemente sobre o currículo, atualizando as práticas pedagógicas dos professores estando sempre atento às mudanças existentes no campo educacional.

Fator este que exige também da coordenação pedagógica auto formação para apoio aos docentes, podendo assim, trazer o suporte necessário para encaminhamento de uma aula que permita o despertar da aprendizagem.

As TDIC na formação docente são valorizadas por meio da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional- LDBEN n.º 9.394/96, em seu parágrafo 2.º, do Art. 62, ao contemplar a utilização de recursos e tecnologias de educação a distância, para atender à demanda da formação continuada e à capacitação dos profissionais de magistério.

Nessa tessitura, percebemos um leque de caminhos no processo de construção docente que contribuem na identidade profissional, além de fomentar ações que evidenciem utilização das ferramentas tecnológicas no âmbito escolar. Sobre isso, Bolívar, (p.05, 2005) aponta:

As identidades profissionais podem ser entendidas como um conjunto heterogêneo de representações profissionais, ativado em função da situação de interação e como um modo de resposta à diferenciação ou identificação com outros grupos profissionais. (Tradução nossa)¹⁶

De acordo com a concepção de identidade profissional supracitada,

¹⁵ A unidade escolar e o município em destaque serão melhor discutidos no capítulo 4.

¹⁶ Texto original: Las identidades profesionales pueden ser entendidas como un conjunto heterogêneo de representaciones profesionales, activado en función de la situación de interacción y como un modo de respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales

apresentamos a necessidade da interação entre os pares. Percebemos que se faz necessário que os professores, comprometidos com uma educação de qualidade, reflitam sobre que concepção de escola estão oferecendo aos seus alunos, percebendo a importância de oferecer um padrão de qualidade de aprendizagem para todos, como seu maior desafio, vendo na Pedagogia dos Multiletramentos um caminho norteador para o desenvolvimento das diversas competências educacionais, apontando caminhos para que as dificuldades de aprendizagem sejam trabalhadas e haja o sucesso escolar, pois, “a escola far-se-á coesa, integrada e competente quando todos souberem reconhecer a sua finalidade”. (CANÇADO, 1996, p. 33).

Rajo (2012, p.31) defende a adoção da Pedagogia dos Multiletramentos nos espaços escolares, ao afirmar:

Hoje, no Brasil, é não só perfeitamente possível, como desejável (e, de certa forma, desejada por uma grande parcela dos professores) a adoção de uma didática dessas (Pedagogia dos Multiletramentos). Sinto uma grande adesão dos docentes aos princípios que subjazem a esse tipo de concepção de educação. Nossos desafios não estão no embate com a reação, mas em como implementar uma proposta assim:

- a) o que fazer quanto à formação/remuneração/avaliação de professores;
- b) o que mudar (ou não) nos currículos e referenciais, na organização do tempo, do espaço e da divisão disciplinar escolar, na seriação, nas expectativas de aprendizagem ou descritores de ‘desempenho’, nos materiais e equipamentos disponíveis nas escolas e salas de aula. Mas esses gigantescos desafios parecem bem pequenos se de fato tivermos a adesão dos professores e alunos a essas ideias.

Essa concepção permite refletirmos sobre os princípios de autonomia que instigam o envolvimento na posse de responsabilidades quanto à busca por transformações em situações cotidianas. O professor e o aluno assumirão um caráter emancipatório, que evidencia e fomenta as transformações no espaço escolar frente à pluralidade cultural e a diversidade de linguagens, recorrendo à Pedagogia dos Multiletramentos como instrumento norteador.

Aderir a esses desafios possibilita transformações no contexto acadêmico, quanto aos aspectos didáticos no processo de ensino e aprendizagem, mas é necessário que a equipe docente e os discentes estejam prontos para aderirem a essa nova perspectiva, abertos para a mudança, e que o professor prime por um trabalho significativo num novo caminho, buscando melhorias para a sua prática.

Imbernón (2011), levanta vários pressupostos que oportunizam o desenvolvimento docente, citando o salário, a demanda do mercado de trabalho, entre

outros, apontando a formação permanente de professores como um dos caminhos preponderantes e significativos para tal desenvolvimento. Que deverá ser feita ao longo de sua vida profissional ampliando o processo de mudanças em sua prática, favorecendo para o progresso educacional.

A formação continuada tem potencial para acontecer na interação com o coletivo, favorecendo a troca de experiências, possibilitando explorar ações que deram certo, bem como contribuir para o desenvolvimento profissional e tornar o ambiente de trabalho um espaço de crescimento no que tange ao exercício e aprimoramento de habilidades sob a investigação da sua própria prática.

Fernández Cruz (2006) ressalta o desenvolvimento profissional de educadores ao enfatizar a importância do profissionalismo em sua prática diária, compreendendo o compromisso educativo, o domínio do conteúdo, a flexibilidade, os processos de reflexão e a capacidade para o trabalho em equipe como tópicos imprescindíveis para um trabalho de qualidade.

Esse profissionalismo, também para Shulman (1988) (*apud* Fernández Cruz 2006, p. 9) “se trata do domínio e a capacidade para atualizar-se, capacidade de aprender com a experiência”, o que ratifica a relevância da formação continuada para docentes a contemplar os conhecimentos didáticos pertinentes ao professor. Essa formação pode se firmar como um dos meios para a transformação das ações didáticas, contribuindo com a reflexão sobre a prática docente, instigando mudanças e novas percepções sobre o seu trabalho.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.38), reconhecem a formação continuada como um dos meios colaboradores para um ensino de qualidade a citar:

A formação continuada em serviço é uma necessidade, e para tanto é preciso que se garantam jornadas com tempo para estudo, leitura e discussão entre professores, dando condições para que possam ter acesso às informações mais atualizadas na área de educação e de forma a que os projetos educativos possam ser elaborados e reelaborados pela equipe escolar.

Essa concepção nos permite ver a auto formação como necessária ao processo educacional, sendo esse um momento privilegiado para discussões entre pares, o que pode permitir a construção de uma proposta que seja política, ao considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos atuantes; e, também, pedagógica, ao evidenciar o processo de ensino e aprendizagem, visualizando a realidade

educacional e estudando mecanismos para atender as suas reais demandas.

Ao proporcionarmos a relação em grupo com discussões de assuntos afins, possibilitamos a construção de conhecimento por meio da troca de experiências, além da elaboração de projetos pautados na real necessidade dos alunos, nos alinhando com a concepção de Freire (1987, p. 86) ao considerar que “[...] será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política”, ressaltando a relevância da organização curricular se apoiar nas relações da vida cotidiana. Assim destacamos a seriedade do processo de formação continuada para o aprimoramento do profissionalismo docente.

Para Oliveira *et al* (2012, p.58)

O professor tem um papel fundamental na investigação dos processos de significação das crianças tanto quanto na escolha de atividades promotoras de desenvolvimento. Ele deve se responsabilizar por criar bons contextos de mediação entre as crianças, seu entorno social e os vários elementos da cultura.

Nessa tarefa, o professor assume um papel de pesquisador, na busca por atividades que despertem nos alunos o interesse em aprender, trazendo a realidade para o âmbito escolar. Um dos caminhos está na preparação de aulas envolvendo a cultura digital. Nesse sentido, Valente (2005, p.39) nos diz:

Como agente de inovações, o professor, procura aproximar os alunos das novidades, descobertas, informações, orientando para efetiva aprendizagem. Diante do conhecimento sedutor, fragmentário, amplo, distribuído pelas diferentes mídias/ redes, cabe uma ação pedagógica pautada na análise crítica, visando a mediação de processos individualizados e ao mesmo tempo construção coletiva, estimulando a produção de novidades, formas diferentes de pensar, não apenas nos conteúdos, através da compreensão e conhecimento do potencial das mídias, distinguindo as melhores formas de uso ou mesmo do não uso.

Essa perspectiva, nos leva a refletir sobre a necessidade de uma formação continuada de professores, permitindo atualização e conhecimento de ações que aproximem o ensino do contexto real dos alunos, sendo um espaço a evidenciar o trabalho cooperativo por meio da troca de experiências. Com isso, a formação docente pode direcionar seu olhar para as novas realidades presentes no contexto escolar.

3.1 Formar-se para novas realidades

Em meio à difusão tecnológica, compreendemos a importância do corpo docente adequar-se às novas realidades dos alunos, na busca pela atualização contínua, conhecendo e fazendo uso das TDIC para facilitar a integração de um ensino coparticipativo na perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos, valorizando a diversidade cultural dos indivíduos envolvidos e a pluralidade de linguagens. No entanto, faz-se necessária a formação continuada para atender aos novos perfis de alunos advindos com a evolução tecnológica, como Zagury (2012) aponta ao registrar que eles se adaptam bem a mudanças e são bem criativos, por terem acesso às novas tecnologias, além de assimilar as informações com bastante rapidez, acostumados a sempre ter contato com novidades.

Formar inclui a necessidade de acompanhar as atuais demandas das escolas, tais como a popularização das TDIC, que têm provocado alterações no cotidiano, inclusive no campo educacional.

Para Magalhães, Ribeiro e Costa (2016, p.3)

As tecnologias devem ser vistas como complementação do processo de ensino e aprendizagem, o qual vai aproximar a escola da realidade dos alunos vivenciada fora do âmbito escolar, também deve estar ligado a proposta pedagógica da escola. Assim as atuais tecnologias devem ser utilizadas visando aos objetivos educativos para que a aprendizagem seja significativa.

Com tais transformações, é importante propor mudanças nas metodologias escolares, incentivando a busca por práticas que pensem no desenvolvimento integral do aluno, o que fortalece a necessidade da formação continuada de professores numa concepção engajada na Pedagogia dos Multiletramentos, indicando o uso das TDIC como instrumento colaborador para o desenvolvimento das aulas planejadas pelos professores.

De acordo com Kenski (2001, p. 104)

Em um mundo que muda rapidamente, o professor deve estar preparado para auxiliar seus alunos a lidarem com estas inovações, analisarem situações complexas e inesperadas; a desenvolverem suas criatividade; a utilizarem outros tipos de “racionalidades”: a imaginação criadora, a sensibilidade tátil, visual e auditiva, entre outras.

O que abre espaço para uma formação que possibilite a reconstrução e direcionamento da *práxis* pedagógica docente, pautada em conhecimentos científico-pedagógicos, a compreender a importância da Pedagogia dos Multiletramentos desde a educação infantil, fazendo uso dos mais variados recursos multimodais, incorporando as TDIC no cotidiano escolar. Uma vez que para Brandão (1995, p.7), “os professores que estiverem preparados tecnologicamente e com uma formação pedagógica apropriada para explorar tais recursos estarão contribuindo para alunos mais ativos e críticos.” Não apenas reconhecendo e respeitando esses recursos, mas os utilizando em suas aulas no intuito cooperador para o processo de ensino e aprendizagem.

Quanto ao desenvolvimento integral dos alunos, a metodologia proposta na Pedagogia dos Multiletramentos pode colaborar no desenvolvimento de múltiplas dimensões, sejam elas intelectuais, sociais ou emocionais, pautadas na interação com seus pares, permitindo a socialização, trabalhando com regras, no caso dos jogos *on-line*, e envolvendo suas emoções no processo de assimilação.

Segundo Dionísio (2005, p.131), “na atualidade, uma pessoa letrada deve ser [...] capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens incorporando múltiplas fontes de linguagem”. Essas variadas fontes estruturam segundo o autor, a concepção de texto multimodal, um recurso que apresenta a Pedagogia dos Multiletramentos colaborando com a capacidade de conceber sentidos a essas mensagens.

As unidades escolares, ao envolverem o conceito de multimodalidade no cotidiano escolar, iniciando-se pela formação continuada de professores, podem possibilitar ao corpo docente o fortalecimento de uma prática que aproxime as aulas à realidade dos alunos com o uso das TDIC, e essa utilização pode proporcionar a difusão da Pedagogia dos Multiletramentos no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo no fortalecimento de uma prática que possibilite interação e autonomia.

Para Corradini (p.1, 2015) “a formação e o papel do professor são determinantes para desenvolver o potencial dos alunos.” Sendo assim, vemos a formação docente como um dos fatores primordiais para a qualidade educacional.

Reforçando essa ideia de qualidade, Gadotti (2010, p.7) nos diz:

Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na

educação a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela.

Esses fatores apontam para o desenvolvimento integral das escolas e de todos os envolvidos em sua organização, destacando a inerência das qualificações dos sujeitos à qualidade do sistema. Sendo assim, a qualidade da educação está ligada entre outros fatores à didática e, portanto, a formação continuada de professores é um dos fatores que pode contribuir nesse direcionamento.

A formação continuada necessita ser oriunda da realidade escolar. Nóvoa (1991, p.30) afirma que ela, por sua vez:

[...] deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

Essa concepção oportuniza a produção do conhecimento por meio da dialogicidade entre a equipe pedagógica, partindo de problemas reais para direcionar a produção de projetos ou ações didáticas.

O autor ainda enfatiza que “a formação continuada deve alicerçar-se numa reflexão na prática e sobre a prática” (NÓVOA, 1991, p. 31), sustentando a ideia de que a formação continuada deve promover reflexões sobre a ação didática, valorizando os saberes dos professores.

Sendo importante perceber a Pedagogia dos Multiletramentos em sua ação formativa, havendo um novo olhar reflexivo e crítico que possibilita a construção ou reconstrução da identidade profissional docente, uma vez que estamos em constante transformação.

A formação continuada de professores é um direito garantido pela Lei 9394/96, incluído pela Lei n.º 12.796, de 2013:

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (BRASIL, 2013, *online*)

Tal direito é essencial na perspectiva do desenvolvimento do educador. Para Imbernón (2011, p.145), “a formação será legítima então quando contribuir para o desenvolvimento profissional do professor no âmbito de trabalho e de melhoria das aprendizagens profissionais”, ou seja, como um dos meios para aprimorar a atuação docente.

Para Diniz-Pereira (2013, p.152) a formação de professores:

Reconhecida como campo de pesquisa pela comunidade internacional de pesquisadores em Educação apenas no início da década de 1970, a formação de professores é um campo relativamente novo que se consolida como tal apenas na segunda metade dos anos de 1980. No Brasil, observam-se mudanças de ênfase em relação às pesquisas sobre formação docente, influenciadas por transformações conjunturais e pelo contato com a produção acadêmica da área realizada fora do país.

Assim, ela é um campo de trabalho relativamente novo, apresentando seus primeiros registros em 1973 (ZEICHNER, 2005) quando foi reconhecida como linha de pesquisa. As primeiras publicações referentes ao tema ocorrem por meio da revisão de literatura especializada, na edição do *Handbook of Research on Teaching* (PECK; TUCKER, 1973).

Daí por diante, a continuidade de estudos e pesquisas focados na formação docente expandiu, trazendo novas investigações e contribuições para a área, como o exemplo de estados da arte e levantamentos bibliográficos, citados por Diniz-Pereira (2013, p. 146): “Maria das Graças Feldens (1983, 1984): de 1972 a 1981; Vera Candau (1987): de 1982 a 1985; Menga Lüdke (1994): de 1988 a 1994; Marli André (2006): de 1990 a 1998; Iria Brzezinski (2006): de 1997 a 2002.”

Diante dos presentes estudos, visualizamos também a concepção de Candau (1996, 149) percebendo a formação continuada como “[...] trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua.” Além de evidenciar o dia a dia da escola como um *lócus* de formação (CANDAU, 1996), aonde o professor se forma constantemente.

De acordo com Libâneo (2006, p. 80):

A escola de hoje precisa propor respostas educativas e metodológicas em relação a novas exigências de formação postas pelas realidades contemporâneas como a capacitação tecnológica, a diversidade cultural a alfabetização tecnológica, a super informação, o relativismo ético, a consciência ecológica. Pensar num sistema de formação de professores

supõe, portanto, reavaliar objetivos, formas de organização do ensino, diante da realidade em transformação.

As considerações de Libâneo reiteram a necessidade de a escola direcionar a formação continuada de professores para a realidade ao qual o grupo está inserido, trazendo novas perspectivas e embasamento teórico – prático que direcionem a um novo fazer pedagógico.

Percebendo a acessão da Pedagogia dos Multiletramentos e sua expansão no contexto escolar, trazemos reflexões acerca dela no viés da formação continuada de professores.

3.2 Formação Continuada de Professores e a Pedagogia dos Multiletramentos

Ao estarmos inseridos num contexto de formação docente, nos é permitido aprimorar habilidades, conhecer novas teorias e termos um novo olhar acerca dos aspectos educativos. Nesse sentido, de acordo com Silva (2014, p.19) “uma formação continuada só é válida se atender às necessidades pedagógicas dos docentes e contribuir para inovação das suas práticas, propiciando produção de conhecimento tanto dos estudantes como dos professores.” O que colabora para uma ação reflexiva sobre a prática profissional dos educadores.

Silva (2014, p.26) ainda cita que

Na formação continuada dos docentes é importante apontar as possibilidades de uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) numa perspectiva de construção e reconstrução de conhecimentos, sendo uma formação com um viés na tendência crítico-reflexivo.

A integração dessas tecnologias digitais na prática docente direciona a necessidade de repensar a formação continuada dos professores refletindo sobre a importância das TDIC em sua prática pedagógica, sendo então um caminho para o reconhecimento e utilização da Pedagogia dos Multiletramentos.

Para Pischetola (2016, p.33) “para ter acesso às novas tecnologias temos que nos sentir atraídos, interessados. Se não tivermos uma razão e o tempo para utilizá-las ou se não conseguirmos ver os benefícios que elas oferecem, é difícil que invistamos no seu uso”. Assim, é na formação continuada de professores que

podemos expor os meios de utilização das tecnologias e fomentar a diversidade da prática docente, estimulando os professores a conhecerem e fazerem o uso das TDIC desde a Educação Infantil.

Freire (1996, p.64) aponta que “a teoria sem prática vira ‘verbalismo’, assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”. É partindo deste preceito que buscamos reflexões acerca da formação docente e suas contribuições com vista à valorização da Pedagogia dos Multiletramentos.

Para Ferry (1983, p.36), a formação é evidenciada como “um processo destinado a adquirir ou aperfeiçoar capacidades”. Essa concepção apresenta a formação continuada como um dos caminhos para a transformação de perspectivas do processo educacional.

Esse processo, imerso entre tantas mudanças sociais e culturais, pode oportunizar a ascensão da Pedagogia dos Multiletramentos, ao adentrarmos no contexto escolar repensando nossas práticas pedagógicas analisando as contribuições da utilização das TDIC em nossa atuação.

Para Gracioli (2017, p.19)

O repensar das práticas pedagógicas tornou-se alvo de discussões para o âmbito educacional. Iniciam-se, assim, propostas que possibilitam o desenvolvimento de práticas pedagógicas que utilizam as múltiplas formas de linguagens, como exemplo a Pedagogia dos Multiletramentos.

Nessa perspectiva, advinda da necessidade de acompanhar as exigências dos textos atuais, reconhecemos a importância das TDIC e a intensificação da sua utilização no espaço escolar.

Para Tajra (2001, p. 114) é necessário que o educador integre as tecnologias digitais em sua prática diária escolar, buscando formar-se continuamente perante a nova realidade. O autor afirma que “o professor deve estar aberto para mudanças, principalmente em relação à sua nova postura: o de facilitador e coordenador do processo de ensino aprendizagem” (TAJRA, 2001, p. 114). Essas condições são necessárias ao docente para inserir tal perspectiva multimodal em sua formação, buscando conhecê-la e apropriar-se para usá-la em sua prática, uma vez que para Pischetola (2016, p.36) a presença de tecnologia digital é um elemento de grande

importância crítica, na sociedade global e contribui para a construção da identidade dos alunos, quanto a sua criticidade e participação.

Jewitt (2008, p. 246), aponta:

A multimodalidade como os multiletramentos têm surgido em resposta a mudança na paisagem social e semiótica. Chave para as perspectivas multimodais sobre o letramento é a suposição básica que os significados são produzidos (bem como distribuídos, interpretados, e refeitos) através de muitos recursos representacionais e comunicacionais, do qual a língua é apenas uma. [...] A multimodalidade atende ao significado como é feito através das configurações situadas através da imagem, gestos, o olhar, postura corporal, som, escrita, música, fala e assim por diante.

Jewitt (2008, p. 242), ainda afirma que trazer textos multimodais nas ações pedagógicas em sala de aula é um dos mecanismos para o enriquecimento do processo de aprendizagem do aluno. Fazendo uma abordagem sobre a Pedagogia dos Multiletramentos quanto ao currículo:

[...] os multiletramentos têm em seu centro a ideia de um currículo responsivo ao social e cultural. [...] Com esta pauta explícita para a mudança social, o objetivo pedagógico dos multiletramentos é atender aos textos múltiplos e multimodais e o amplo alcance das práticas de letramento que os estudantes estão engajados. [...] Desta perspectiva, os objetivos social e político dos multiletramentos são situar os professores e os estudantes como participantes ativos na mudança social, os designers ativos do futuro social. (JEWITT, 2008, p. 245)

Assim, professores e alunos podem se posicionar como sujeitos ativos na transformação social, fazendo uso da Pedagogia dos Multiletramentos em sua prática cotidiana permitindo que o espaço escolar acompanhe as mudanças.

CAPÍTULO IV

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos o lócus da pesquisa e seus participantes, os procedimentos adotados para realização da mesma, expondo sua natureza, assim como os instrumentos de coleta de dados.

A presente pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Educação Infantil, pertencente à Secretaria Municipal de Educação na Cidade de Uberaba-MG.

O critério de escolha desta unidade de ensino deu-se pelas vivências nela realizadas pelo pesquisador, além de a observarmos como possuidora de um dos modelos atuais de ensino que visa a autonomia da criança com vistas ao protagonismo dos alunos¹⁷.

A citada unidade escolar possui 43 anos de existência e, atualmente, oferta atendimento a aproximadamente 330 alunos entre 3 a 5 anos de idade, funcionando nos turnos matutino e vespertino, em tempo parcial.

O município do qual essa escola faz parte tem buscado por meio de seu Plano Decenal Municipal de Educação 2015-2024¹⁸, ampliar o atendimento da oferta da Educação Infantil em creches, de forma a atender 100% das crianças de 0 a 3 anos até o final de 2024 (OLIVEIRA, 2009), uma vez que a obrigatoriedade existe apenas para crianças de 4 e 5 anos.

Esse público é atendido por meio de CEMEIS - Centros Municipais de Educação Infantil -, Escolas de Ensino Fundamental e Escolas de Educação Infantil, norteados por Matrizes Curriculares Municipais, pautadas nos Referenciais Curriculares Nacionais e demais instrumentos pedagógicos cooperadores no processo de normatização desta etapa de ensino.

A escola onde foi realizada a pesquisa tem por missão, segundo o seu PPP (2014, p.6):

¹⁷ Tais evidências são constadas por reportagens da TV Integração, afiliada Rede Globo (2018) e TV Paranaíba, afiliada à Record TV (2018), nas quais a escola aparece como ressignificadora de seus espaços e provedora de uma educação de qualidade.

¹⁸ Trabalho que reúne as três esferas de gestão: Municipal, Estadual e Federal, além de haver representações dos diversos segmentos da sociedade, estabelecendo metas e estratégias a serem cumpridas no período de 10 anos na busca pela consolidação de uma educação de qualidade para todos.

Coordenar ações educativas com vistas ao desenvolvimento integral do educando nos aspectos: cognitivo, afetivo, social, psicomotor e emocional em parceria com a comunidade escolar, sendo agente de transformação social, de forma democrática, com metas que permitam organizar a escola como um ambiente de aprendizagem e de formação humano-cidadã.

Pensar na filosofia trazida através dessa missão nos permite perceber essa escola como um espaço disposto a proporcionar o pleno desenvolvimento dos seus alunos, visando sua autonomia e protagonismo, fatores que se correlacionam com a proposta abordada pela Pedagogia dos Multiletramentos.

Participaram da pesquisa 14 professores da unidade escolar, utilizando como critério de seleção a totalidade de professores regentes de turmas da Educação Infantil das turmas de maternal III à Pré Escola II, que atuem na instituição no mínimo há um ano.

Quanto ao perfil, formação, tempo de atuação e demais informações específicas, registramos durante a coleta de dados e discorreremos mais adiante.

Apresentamos aos sujeitos da pesquisa um questionário semiestruturado (Apêndice C), direcionado aos 14 professores da educação infantil na escola onde foi realizada a pesquisa, que acompanham a maior parte da rotina diária das turmas e que manifestaram intenção em participar da pesquisa mediante assinatura do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) (Apêndice A).

Marconi e Lakatos (1999, p. 100) destacam que:

Junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do receptor para que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável.

Desse modo, os objetivos da pesquisa foram explicados a todos os participantes por meio do TCLE, e todos o assinaram a permitirem legalmente a utilização do material produzido durante a investigação.

Quanto à infraestrutura, a escola conta com 8 salas de aulas, com seus respectivos banheiros, um laboratório de informática com Mesas Educacionais Alfabeto do Sistema Positivo, uma biblioteca dividida em três espaços separados em sala de leitura, brinquedoteca e videoteca, equipada com jogos didáticos e equipamentos multimídia. Possui também uma sala de professores, secretaria escolar, supervisão, direção, cozinha com despensa, refeitório com mesas e bancos adequados para a faixa etária, sala de Atendimento Educacional Especializado -

AEE -, uma cozinha experimental, almoxarifado, banheiros, área coberta para recreação, dois parques, um gramado e outro calçado e uma casa na árvore. Este último espaço é um ambiente criado em parceria da escola com a Universidade Federal do Triângulo Mineiro e a Fundação Bernard Van Leer Foundation com o objetivo de permitir a integração da escola com os pais.

Para alcançar os objetivos propostos nessa pesquisa, adotamos uma abordagem qualitativa. Para Minayo (1992, p.14):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Deste modo, a pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados. As autoras Lüdke e André (1986, p.11) reforçam os princípios da pesquisa qualitativa ao afirmarem:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...]. A pesquisa qualitativa supõe o contato do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo.

Assim, trazemos nossa pesquisa para tal perspectiva, a fim de investigar interfaces da Pedagogia dos Multiletramentos na atuação docente na Educação Infantil em uma Escola Municipal de Uberaba-MG.

A pesquisa também é caracterizada como participante, definida por Brandão (1998, p.43) como “a metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo (autoconfiante) a partir das bases e uma relativa independência do exterior”.

Para Severino (2007, p.120), pesquisa participante

É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação.

Deste modo, o envolvimento profissional e científico do pesquisador com a

escola onde foi realizada a pesquisa, favoreceu a interação com os sujeitos envolvidos no processo, bem como uma análise mais detalhada dos fenômenos observados. A aproximação com o *campus* de análise oportuniza coleta de dados, descrições, discussões e compreensões.

Os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo através da análise categorial. Para Bardin (2009), a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Com isto, fazemos análise das concepções e reflexões dos sujeitos da pesquisa (professores) acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, como Bardin (2009, p.51) afirma: “a análise de conteúdo se faz pela prática”.

Descrevemos assim a análise de dados por meio do esquema da análise de conteúdo:

Figura 4: As três fases da Análise de Conteúdo



Fonte: Adaptado de Bardin (2011)

Na pré-análise, utilizamos um questionário semiestruturado respondido pelos professores que participaram da pesquisa, além dos registros das oficinas em grupo, constituindo o *corpus* analisado, direcionando a consolidação do trabalho.

A discussão foi realizada por meio da análise categorial, uma das mais antigas técnicas de análise do conteúdo. Para Bardin (2011), esta técnica consiste no desmembramento do texto em categoriais agrupadas por relações de analogia, definindo os critérios que proporcionem inferências acerca das concepções dos professores.

As categorias de análise foram estabelecidas a partir das próprias questões do

formulário, sendo elas:

Categoria 01: Identificação profissional.

Categoria 02: Utilização das ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos.

Categoria 03: Concepções e contribuições da Formação Continuada de Professores.

Quanto ao tratamento dos dados, refletimos fazendo inferências e interpretações, buscando ligações teóricas para respaldo entre tais categorias.

Entre os métodos de coleta de dados da investigação, como citado na introdução, utilizamos um questionário com questões direcionadas a 14 professores que atuam na educação infantil nas turmas de maternal III (3 anos), Pré I (4 anos) e Pré II (5 anos), para análise e levantamento de categorias, com o objetivo de nos oportunizar as percepções docentes acerca do uso de metodologias e ou ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos em sua atuação na Educação Infantil, além de apurar as contribuições da formação continuada de professores nas práticas educativas que envolvam o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

O estudo foi autorizado pelos responsáveis da unidade escolar e pelos participantes, e o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (CEP/UFTM) (Anexo A).

Tendo em vista as questões correlatas a este Comitê, os participantes que responderam o questionário semiestruturado e participaram das oficinas de grupo tiveram seus nomes substituídos pela identificação “professor”, seguido de um numeral (ex: Professor 01, Professor 02), mantendo a confidencialidade dos participantes, assim como também a identidade da instituição pesquisada. Todos os cuidados para generalização ou exposição da instituição perante a sociedade foram minimizados com o uso desses termos e a não identificação dos participantes da pesquisa.

O questionário contou com 21 questões (Apêndice C), obtendo informações acerca do seu perfil, formação acadêmica, tempo de serviço na docência e na instituição, concepções acerca da formação continuada e percepções sobre a Pedagogia dos Multiletramentos na Educação Infantil.

A explanação sobre a importância e convite para participar como colaborador da pesquisa foi feita presencialmente, sendo entregues os roteiros no local de trabalho

dos participantes. Os educadores utilizaram seus horários de módulos semanais, (período em que se reúnem com a equipe gestora para orientações) para responderem aos questionários, trazendo comodidade, evitando deslocamentos ou indisponibilidade de tempo para respondê-los. Na ocasião, os objetivos da pesquisa foram explicados individualmente a todos os participantes, reforçando a confidencialidade de suas identidades.

Utilizamos também como método as Oficinas de Grupo para análise e estudo de sugestões de atividades que evidenciem a perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos, corroborando com o roteiro de entrevista no alcance dos objetivos da pesquisa.

As oficinas de grupo consistiram em reuniões com os sujeitos participantes da pesquisa, acontecendo por meio de dois encontros de duas horas cada. Para Spink, Menegon e Medrado (2014, p.35) “as oficinas para fins de pesquisa têm dupla função: sensibilização temática e fonte de pesquisa.” As autoras ainda afirmam que o foco desta estratégia “recai simultaneamente no produto e nas trocas, ou seja, no processo de produção de sentidos que se desenvolve em grupo, resultando em deslocamentos, tensões e contrastes” (SPINK, MENEGON e MEDRADO, 2014, p.34), sendo uma estratégia facilitadora da troca dialógica e da construção de sentidos, o que diferencia dos grupos focais, que para Spink & Medrado (1999) buscam identificar tendências ou consensos.

Registramos as oficinas de grupos por meio de gravação de áudio sendo transcritas as falas dos professores (APÊNDICE D), trazendo no decorrer dessa pesquisa suas respostas, sendo assim analisadas pelo pesquisador. Tal análise será abordada no próximo capítulo com o propósito de justificar e sustentar as categorias elencadas.

As oficinas de grupo foram divididas em duas etapas, conforme explica a figura 5:

Figura 5: Organização das Oficinas de Grupo



Fonte: Do autor (2019)

Ambos momentos nos permitiram coletar dados para uma análise acerca da visão dos professores sobre a Pedagogia dos Multiletramentos. Constituíram-se em períodos que permitiram o diálogo por meio de questões norteadoras, além da explanação sobre a temática realizada pelo pesquisador.

CAPÍTULO V

A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E O DIÁLOGO COM OS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos a interpretação dos dados segundo a análise de conteúdo. Como descrito anteriormente, elencamos três categorias para nos guiar no processo analítico. Cada categoria corresponde a uma seção deste capítulo. A primeira categoria “**Identificação Profissional**”, abrange questões acerca da identificação profissional, em que se busca discutir o perfil dos entrevistados quanto ao gênero, idade, carga horária de trabalho, tempo de atuação na docência e de serviço na unidade escolar em que foi realizada a pesquisa, as turmas em que lecionam e a formação acadêmica. A segunda categoria “**Utilização das ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos**”, corresponde às percepções dos docentes sobre o uso de ferramentas digitais em sua atuação na Educação Infantil no viés da Pedagogia dos Multiletramentos. E, por fim, a terceira categoria “**Concepções e Contribuições da Formação Continuada de Professores**”, discute as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos na educação infantil por meio das TDIC, tendo a formação continuada como eixo norteador.

5.1 Identificação Profissional

Os dados iniciais descrevem o perfil dos entrevistados quanto ao gênero, idade, carga horária de trabalho, tempo de atuação na docência e de serviço na escola onde foi realizada a pesquisa, as turmas em que lecionam e a formação acadêmica.

No quadro a seguir podemos verificar o número de professores regentes de turma divididos por gênero:

Quadro 1: Gênero dos sujeitos da pesquisa

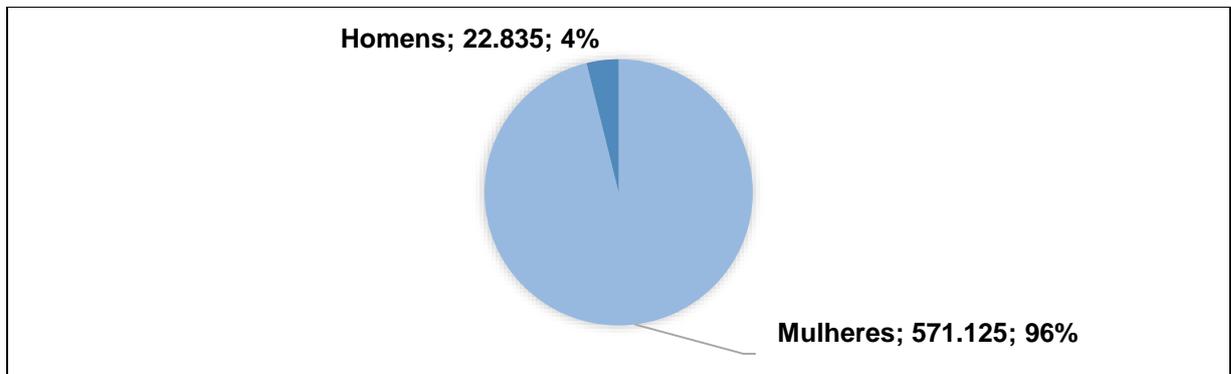
FEMININO	MASCULINO	TOTAL
13	1	14

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Quanto ao gênero dos entrevistados, notamos que dos quatorze, apenas um é do sexo masculino, o que evidencia a predominância do sexo feminino na docência na educação infantil. Corroborando com Moreno (2017, p. 81) ao afirmar que “a

docência na Educação Infantil ainda é um campo majoritariamente, feminino, porém, [...] os homens nessa etapa da Educação Básica existem e são minoria”. De acordo com o Instituto Nacional e Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP-, no último Censo Escolar, de 28 de fevereiro de 2018, entre os docentes na Educação Infantil-Creche, 266.997 professores são do sexo feminino, enquanto apenas 6.642 são do sexo masculino e em sua maioria possuem faixa etária de 30 a 39 anos. Aquele também aponta que na Educação Infantil- Pré-Escola, dos 320.321 docentes, 304.128 são do sexo feminino e 16.193 são do sexo masculino, e em ambos o maior percentual atuante está na faixa etária de quarenta a quarenta e nove anos.

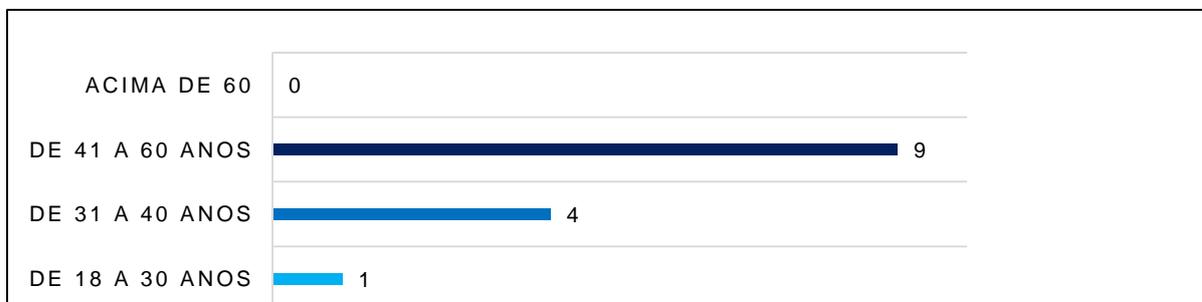
Gráfico 1: Número total de Professores da Educação Infantil por gênero, segundo o Censo 2017:



Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de INEP-MEC (2017).

Quanto à idade dos professores participantes da pesquisa, nota-se que entre os quatorze, nove estão entre 41 e 60 anos, conforme mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 2: Número de professores por faixa etária



Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Tais dados mostram que mais da metade desses entrevistados são imigrantes digitais (PRESNKY, 2001), pessoas que passaram ou estão passando por um

processo de adaptação frente às tecnologias digitais.

Segundo aportes de Prensky (2001, p.2):

Então, o que isso faz com o resto de nós? Aqueles de nós que não nasceram no mundo digital mas que, em algum momento posterior de nossas vidas, ficaram fascinados e adotaram muitos ou muitos aspectos da nova tecnologia são, e sempre serão, comparados a eles, os imigrantes digitais. (tradução nossa¹⁹)

Os imigrantes digitais buscam adaptar-se aos novos contextos marcados por novas informações, hipertextos, redes etc, meios tão comuns para os nativos digitais, que nasceram imersos ou que começaram a lidar muito cedo com a internet e com dispositivos tecnológicos digitais.

Posteriormente, veremos as percepções destes professores quanto ao uso das TDIC no contexto escolar e suas concepções acerca de seu preparo para utilização dessas ferramentas.

Nos Quadros 2, 3 e 4, descrevemos o tempo de exercício da função de docente, o tempo de exercício na escola onde foi realizada a pesquisa e a carga horária dedicada à mesma.

Quadro 2: Tempo de docência (em anos)

De 01 a 10	De 11 a 20	De 21 a 30	De 31 a 40
03	06	04	01

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Todos os entrevistados possuem experiência na área da educação como professor, sendo esta maior que cinco anos de atuação, um dos fatores que contribuem frente a sua prática em consonância com o que nos diz Tardif e Raymond (2000), apontando o tempo como um elemento essencial para a construção do alicerce do ofício docente. Porém, esse não é o único fator influenciador nas práticas docentes. Podemos elencar também o trabalho de integração entre os profissionais como um dos caminhos para o fortalecimento dessa prática, como apontam Raposo e Maciel (2005, 311):

¹⁹ Texto original: "So what does that make the rest of us? Those of us who were not born into the digital world but have, at some later point in our lives, become fascinated by and adopted many or most aspects of the new technology are, and always will be compared to them, Digital Immigrants."

Se os professores da escola conseguem estabelecer uma atmosfera de respeito mútuo, na qual as divergências são acolhidas, visões distintas confrontadas, bases de desacordos compreendidas e soluções comuns buscadas, poder-se-á dizer que, de fato, a interação social do grupo é não só formativa como também constitutiva de um novo saber e de uma nova forma de relacionamento interpessoal.

As interações entre professores na escola podem proporcionar a construção do conhecimento pautado em experiências pessoais vivenciadas pelo corpo docente. Esse diálogo pode ser evidenciado como relevante perspectiva para a constituição da identidade profissional docente, além de ser um fator contribuinte para o âmbito das relações interpessoais no contexto escolar, ou conforme descrevem Raposo e Maciel (2005, p.309), essas interações entre professores é “[...] de fundamental importância para o desenvolvimento do seu projeto pedagógico e do currículo vivido pelo aluno”.

Outro fator observado quanto as características de identificação profissional desses professores é o tempo de atuação na escola onde foi realizada a pesquisa, onde podemos evidenciar:

Quadro 3: Tempo de docência na Unidade Escolar (em anos)

De 01 a 05	De 06 a 11	De 12 a 17	De 18 a 23	De 24 a 29
08	04	01	00	01

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Todos os entrevistados trabalham nessa unidade escolar no mínimo há um ano, fator colaborador para que conheçam sua estrutura organizacional, projetos, filosofia, missão e visão. O que facilita no caminhar em unidade com a proposta pedagógica da escola, sendo acompanhados pela equipe gestora num direcionamento integrado.

Quadro 4: Carga horária dedicada à Unidade Escolar

23 horas (Um período)	46 horas (Dedicação exclusiva)
11	03

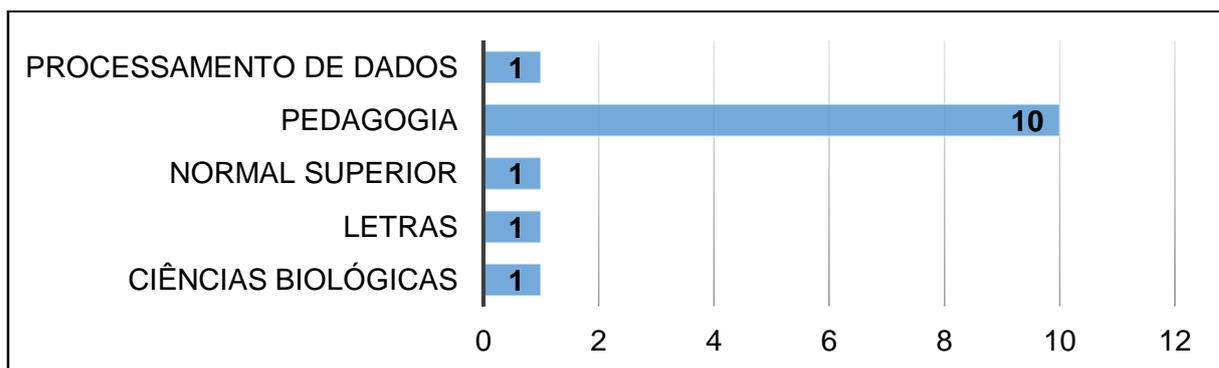
Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Quanto à carga horária dedicada à escola, verificamos que dos quatorze entrevistados 79% trabalham um único período nesta unidade. Percebemos também,

pelos dados coletados na pesquisa e apresentados acima, que 79% dos professores entrevistados trabalham na educação há mais de dez anos e 57% trabalham nesta unidade há menos de seis anos. Estando na educação, em sua maioria, há mais de uma década, iniciando por volta dos anos 1990 e 2000, período de ascensão das tecnologias digitais e, conseqüentemente, da proposta da Pedagogia dos Multiletramentos por meio das discussões de *The New London Group* (1996), buscando valorizar os textos multimodais e semióticos no contexto escolar.

Embora as repercussões desse grupo não tenham chegado tão facilmente ao Brasil, tais dados são importantes para a verificação da influência do período de atuação dos professores frente aos acontecimentos em nosso país e no mundo no período de sua inserção no mercado de trabalho.

Gráfico 3: Formação Docente Inicial



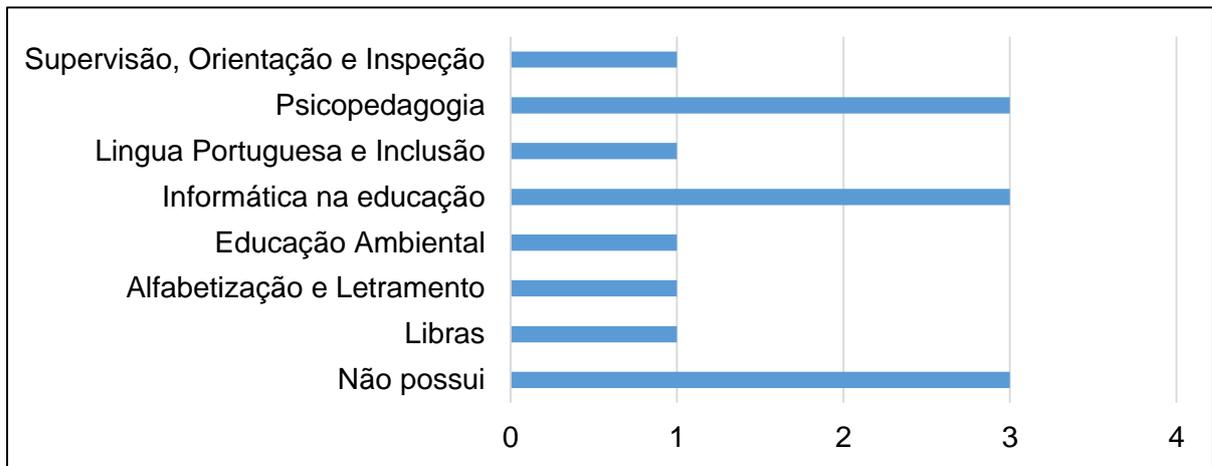
Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Quanto à formação acadêmica inicial, expressa no gráfico 3, dos quatorze professores, dez são formados em pedagogia e quatro possuem formações diversas, efetivando seu cargo inicialmente com o magistério/curso normal e progredindo com cursos de Licenciatura, seguindo o predisposto no Art. 62 da LDB, alterado pela Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, constando:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 2017, *on-line*)

Na unidade escolar, todos professores possuem nível superior e em sua maioria acrescido de pós-graduação *lato sensu* como consta no gráfico a seguir:

Gráfico 4: Cursos de Pós-Graduação



Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Nota-se na formação superior, em nível de Pós-graduação *lato sensu* que dos entrevistados, 82% possuem cursos de especialização, havendo uma grande adesão pelo campo da informática aplicada na educação. Este percentual nos traz dados que colaboram para a efetivação da Pedagogia dos Multiletramentos no contexto dessa pesquisa, ao apontar interesse por parte de alguns professores pelo âmbito das tecnologias na educação, ponto positivo e facilitador da disseminação dessa proposta.

Nas informações levantadas percebemos o compromisso dos professores, público da pesquisa, com sua formação profissional, expondo que a maior parte apresenta interesse em pesquisas, estudos e formações, sendo que apenas três não possuem especialização.

5.2 As TDIC diante da Pedagogia dos Multiletramentos

Esta categoria aborda as percepções dos docentes acerca do uso das TDIC em sua atuação na Educação Infantil no viés da Pedagogia dos Multiletramentos.

As concepções aqui elencadas são advindas da apreciação dos questionários semiestruturados (MARCONI e LAKATOS, 1999) aplicados aos professores e relatórios das oficinas em grupo (SPINK, MENEGON e MEDRADO, 2014) descritos e analisados a seguir.

Na primeira etapa da Oficina de Grupo, o pesquisador se apresentou explicando o objetivo da oficina, expondo os procedimentos deste método. Na ocasião foi feita

uso das TDIC ligadas a necessidade do professor saber utilizar equipamentos, onde vemos em destaque o nome de recursos tecnológicos, chamando a atenção para uma visão instrumental da Pedagogia dos Multiletramentos, fazendo uma mera ligação dessa pedagogia com o uso das tecnologias digitais no contexto escolar.

No segundo encontro, utilizando smartphones ou computadores, solicitamos aos professores o registro por meio de imagens, textos verbais ou escritos, ou até mesmo de maneira oral, dos momentos vivenciados por cada um em que tivessem utilizado ferramentas digitais. Os arquivos foram salvos em *pendrive*, e após a produção cada um fez a socialização da sua criação, os que fizeram a explanação apenas oral foram gravados os áudios, a constar²⁰:

Eu trouxe meus alunos para assistir o vídeo “A felicidade das borboletas”, e a personagem tinha um sonho, e perguntei aos meus alunos quais eram os sonhos deles, e um deles falou que sonhava em ser youtuber, fizemos várias atividades partindo daquele vídeo. (Professor 03)

Eu trazia o notebook e a caixinha de som com bluetooth para a sala e quando minha turma estava muito agitada, eu gostava de usar uma música de relaxamento, e os tranquilizava. (Professor 04)

Se eu tivesse vindo aqui (na biblioteca onde possui equipamentos multimídia) para passar um vídeo que abrangesse o tema daquele concurso de desenho que participamos, com certeza que iriam surgir várias ideias, mas no dia eu apenas falei para as crianças que eles poderiam escolher os temas que já havíamos trabalhados em sala. Aí eu citei oralmente os títulos de histórias, e cada um escolheu o seu. Não foi um momento muito rico. Porém outro dia, trabalhando a Fábula: O rato do campo e o rato da cidade, eu fiz diferente: Trouxe os alunos na biblioteca e mostrei apenas o trecho da história por meio de vídeos retratando apenas até a parte que falava sobre o rato do campo. Fomos para a sala e pedi que registrassem o que haviam aprendido, e eu fiquei encantada! Um desenho mais lindo que o outro! A aprendizagem foi muito mais significativa. (Professor 05)

No início, nós trazíamos as crianças aqui apenas para mostrar histórias, porém eu tenho pesquisado muito conteúdo. Por exemplo, quando estávamos trabalhando sobre a noite e o dia, e percebi que o Youtube fornece muitos vídeos educativos, a exemplo dos vídeos “De onde vem?” que tem uma personagem infantil que explica a origem das coisas, com a fala de uma criança. Não é a fala de um adulto. É ela, no dia dela, pesquisando alguma coisa. E isso fixa bem os conteúdos para as crianças. (Professor 06)

Eu fui contar uma história para as crianças. Quando eu conto com o livro físico, é uma coisa, quando eu conto com o livro digital no computador, eles ficam atentos e interagem mais. (Professor 08)

²⁰ Após a apreciação do material gravado, realizamos a transcrição dos depoimentos feitos nas oficinas de grupo, buscando ser fiel ao que foi falado pelos participantes, com ajustes para eliminar vícios de linguagem, repetições, falas incompletas, linguagem excessivamente coloquial, porém sem nenhuma alteração do sentido real do que foi dito pelos sujeitos.

Podemos considerar, por meio dos relatos dos docentes, que há por vezes uma concepção mecânica acerca do uso da Pedagogia dos Multiletramentos, citando o uso de músicas, vídeos, livros digitais (e-books), youtuber como mecanismos capazes de expor e explorar os conteúdos em sala, porém percebe-se que há a necessidade de melhor aproveitamento das potencialidades destes recursos. Uma vez que Kenski (2007, p.46), afirma que:

Mais importante que as tecnologias, que os procedimentos pedagógicos mais modernos, no meio de todos esses movimentos e equipamentos, o que vai fazer diferença qualitativa é a capacidade de adequação do processo educacional aos objetivos que levaram você, pessoa, usuário, leitor, aluno, ao encontro desse desafio de aprender.

Kenski (2012, p.57) ainda aponta que “cada tecnologia tem a sua especificidade e precisa ser compreendida como um componente adequado no processo educativo”, sendo colaboradora e não a solução preponderante para todos os problemas educacionais. Oportunizando ver essas tecnologias como potencialidades para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Martins (2014, p. 163):

Nessa proposta pedagógica, o foco do processo ensino-aprendizagem afasta-se do mero domínio de conteúdo e recai em um emergente processo colaborativo de construção de conhecimentos necessários para o ser e o fazer social no mundo contemporâneo permeado pelas novas mídias digitais.

A autora (2014, p. 163) ainda aponta que podemos “compreender as novas mídias não como um recurso tecnológico apenas, mas como novas práticas sociais com uso de novas linguagens”, nos levando a assimilar que essas linguagens ocupam lugar central nas nossas práticas sociais.

O que levou aos participantes desta pesquisa, acompanhando o processo de investigação e produção, a redirecionar o olhar para a Pedagogia dos Multiletramentos como aliada do processo de construção do conhecimento.

No último momento, após diálogos e reflexões, os educadores debateram como podemos apropriar-se dessa pedagogia na Educação Infantil. Nessa ocasião foram gravadas as opiniões com o auxílio de um gravador, possibilitando transcrever as falas expondo a opinião dos participantes:

Podemos usar muitos jogos pedagógicos que envolvem multimídias.

(Professor 01)

Quando o PROUCA chegar na escola terá um curso para aprendermos utilizá-lo? (Professor 06)

A caixinha de som também. A gente pode trabalhar com contações de histórias, e as usar para fazer sons diferentes. E os alunos ficam bem atentos, porque tem muita história legal com muitos sons e começa a aguçar a imaginação das crianças. (Professor 07)

Na escola da minha filha, eles usam vídeos educativos como complementos das tarefas. Vídeos curtos, que mostram algum conteúdo e depois eles fazem atividades sobre estes. (Professor 11)

Podemos usar livros interativos, aqueles que possuem recursos variados. (Professor 13)

Entre as falas dos profissionais nessa oficina, vemos que há um grande interesse em desenvolver propostas de ensino que apoiem o uso das ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos e reconhecem a importância de uma formação contínua frente aos avanços tecnológicos, apontando a preocupação em saber utilizar o PROUCA²¹ – Programa Um Computador por Aluno – quando este for implementado na unidade escolar, conforme meta preestabelecida pela atual gestão.

Após a socialização entre os participantes sobre possíveis ações de valorização e implementação da Pedagogia dos Multiletramentos no contexto escolar, encerramos a oficina com uma avaliação positiva do encontro, onde os professores refletiram, e demonstraram grande desejo de fazer aplicação de atividades diversificadas nesse viés, percebendo a Pedagogia dos Multiletramentos não apenas como o uso de ferramentas para a melhoria do aprendizado, mas como caminho para a interação e organização social como prescreve GEE (2010, p. 14):

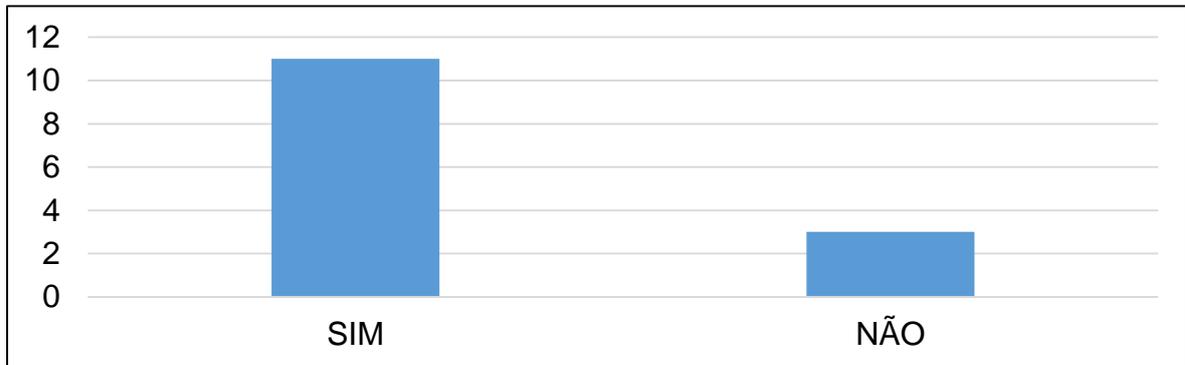
É, antes, o estudo de como as ferramentas digitais e as novas formas de convergência de mídias, produção e participação, bem como formas poderosas de organização social e complexidade em cultura popular, podem nos ensinar como potencializar o aprendizado dentro e fora da escola e como transformar a sociedade e, também, o mundo global. (tradução nossa)²²

²¹ De acordo com o FNDE, instituído pela Lei n.º 12.249, de 14 de junho de 2010, o Prouca tem por objetivo promover a inclusão digital pedagógica e o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem de alunos e professores das escolas públicas brasileiras, mediante a utilização de computadores portáteis denominados laptops educacionais. Ver a respeito, <<https://www.fnde.gov.br/programas/proinfo/eixos-de-atuacao/programa-um-computador-por-aluno-prouca>> Acesso em 20/12/2018.

²² It is, rather, the study of how digital tools and new forms of convergent media, production, and participation, as well as powerful forms of social organization and complexity in popular culture, can teach us how to enhance learning in and out of school and how to transform society and the global world as well.

Antes da realização das oficinas de grupo questionamos aos professores sobre suas percepções acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, resultando no gráfico a seguir:

Gráfico 5: Você já ouviu falar em Pedagogia dos Multiletramentos?



Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

No decorrer da entrevista, onze professores apontaram conhecer a Pedagogia dos Multiletramentos e três sequer ouviram falar nesse termo, como representado no gráfico anterior. Isso evidencia que a maioria dos professores já teve contato com esse conceito.

Durante as oficinas de grupo, notamos o relato de um professor:

Eu usava a Pedagogia dos Multiletramentos, mas não conhecia a nomenclatura, agora vamos continuar fazendo o nosso melhor, com um olhar direcionado. (Professor 12)

O que nos permite refletir que a nomenclatura para alguns professores ainda é desconhecida, evidenciando esse estudo como meio a disseminar o conceito e as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos a fortalecer o processo de ensino e aprendizagem desde a educação infantil.

Ao ser questionado aos professores participantes se já ouviram falar sobre a Pedagogia dos Multiletramentos, em caso afirmativo, solicitamos que os mesmos falassem sobre qual o seu conceito acerca dessa proposta. Com as respostas dos professores, por meio do questionário semiestruturado, fizemos uma análise de dados utilizando desta vez o Iramuteq²³. Sua utilização por meio da nuvem de palavras

²³ O *software* Iramuteq - Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires criado por Pierre Ratinaud em 2009, é um *software* gratuito, licenciado por GNU GPL (v2), utilizado para análise estatística de textos, auxiliando em suas interpretações textuais.

justifica-se pelo fato que o referido *software* possui um padrão específico para o processamento dos textos, tão objetivo quanto o WordArt já citado e utilizado anteriormente, porém com uma análise mais completa, possibilitando um seguimento de texto e reagrupamento de segmentos de texto. Softwares como estes, como nos aponta Salviati (2017, p.4) “executam análise lexical do material textual e particionam o texto em classes hierárquicas, identificadas a partir dos segmentos de textos que compartilham o mesmo vocabulário, facilitando, assim, o pesquisador conhecer seu teor.” Incorporando outras análises lexicais, que também auxiliam na análise e interpretação das respostas apresentadas pelos professores.

Figura 7: Palavras-chave dos conceitos dos professores sobre a Pedagogia dos Multiletramentos



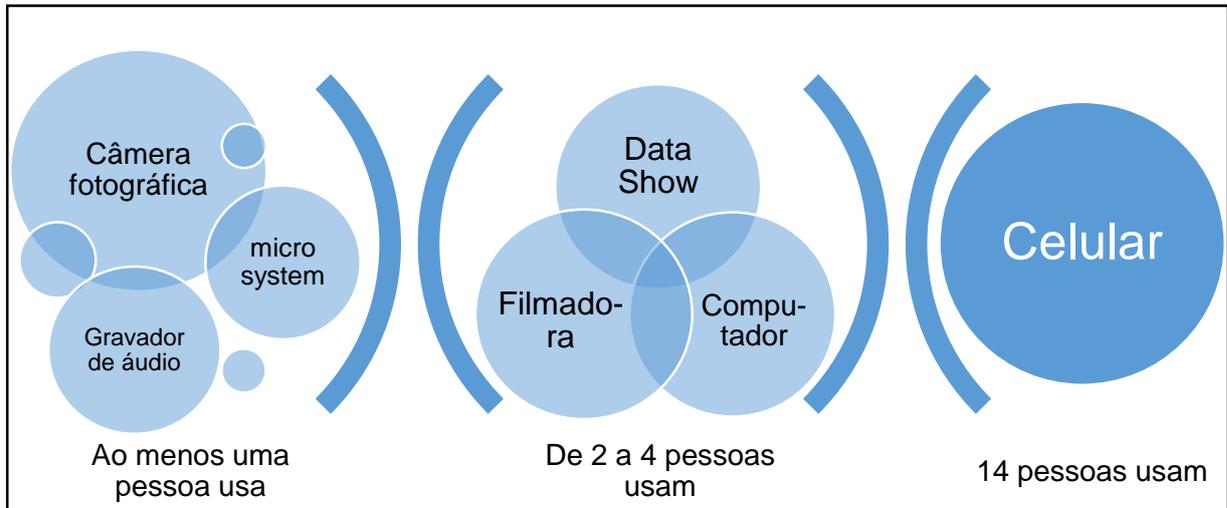
Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Podemos verificar na nuvem de palavras, representada na figura 7, elaborada no Iramuteq, a presença comum nas respostas dos professores a essa pergunta, apontando em sua maioria a Pedagogia dos Multiletramentos como uma pedagogia diferente, que utiliza a tecnologia digital em suas ações diárias.

Esses dados apontam para o conceito apresentado por esses professores numa concepção da Pedagogia dos Multiletramentos relacionando-a ao uso mecânico/instrumental de ferramentas digitais, o que indica a necessidade de reflexão sobre a real função desta pedagogia na promoção da autonomia (TNLG, 1996) e valorização da multiplicidade – cultural e semiótica, como aponta Rojo (2012, p.13).

Quando questionados se costumam utilizar alguma tecnologia digital em suas aulas de Educação Infantil a resposta foi unânime, todos, de alguma maneira, a utilizam nos possibilitando evidenciar algumas das tecnologias digitais utilizadas pelos professores em sala de aula, como apresenta a figura 8:

Figura 8: Tecnologias Digitais utilizadas pelos professores em sala



Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Os professores em sua totalidade utilizam com frequência as TDIC, e, após informado quais ferramentas digitais são utilizadas, foi questionada a finalidade da sua utilização. Sendo que todos fazem uso do telefone celular em sala, 6 destes, apontaram que o utilizam apenas para registro das atividades desenvolvidas com as crianças.

O *smartphone* é uma das ferramentas que colaboram para a valorização da Pedagogia dos Multiletramentos, uma vez que se trata de uma ferramenta completa que agrega valor à prática pedagógica, e inclusive possibilita a leitura em ambientes digitais, e tal leitura pode ser usada como prática substancial para o ensino e a aprendizagem, conforme aportes de Gaydeczka e Karwoski (2015, p. 167).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p.27) apresentam práticas pedagógicas onde as escolas devem garantir experiências às crianças em que: “possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.” Essa concepção é reforçada na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017, p. 46) ao apontar no campo de experiências: “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”, entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: “Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.)”, objetivo este direcionado para crianças de 0 a 1 ano e 6 meses, corroborando com a inserção da Pedagogia dos Multiletramentos no contexto escolar desde a primeira infância. Com base nessas concepções vemos que muito tem se aproximado das percepções dos professores entrevistados que, em sua

maioria aponta a utilização das tecnologias digitais como ferramentas para um ensino atrativo que valorize o conhecimento do aluno, porém ainda por vezes, de maneira instrumental, afirmando:

A tecnologia é um recurso rico que torna as aulas mais atrativas, envolventes, onde enriquecem o conhecimento com o lúdico e prazeroso de forma significativa. (Professor 01)

Com elas, os alunos têm mais interesse, enriquece o aprendizado e a criança é estimulada em vários sentidos, visual, auditivo, etc. (Professor 03)

São utilizadas para registrar as atividades das crianças. (Professores 02, 04, 08, 13 e 14)

São recursos que enriquecem a minha prática pedagógica. (Professor 05)

Propiciam aulas mais atrativas e favorecem a construção de conhecimentos mais significativos e contextualizados. (Professor 06)

Uso para que as atividades fiquem mais atrativas, pois as crianças estão adaptadas e interagem melhor com a tecnologia. (Professor 07)

Porque valorizam e incentivam os discentes. (Professor 09)

Promove novas formas de aprendizado, instigante, crítica e atuante na aprendizagem. (Professor 10)

É um meio multimídia que engloba vários meios e recursos. (Professor 11)

Para realizar atividades lúdicas e musicais. (Professor 12)

Os conteúdos apresentados nas falas dos professores apontam também para as perspectivas de Souza e Souza (2012, p. 128) ao verem que “as novas tecnologias ajudarão de forma efetiva o aluno, quando estes estiverem na escola e nesse momento eles se sentirão estimulados a buscar e socializar com esses recursos de forma a melhorar seu desempenho escolar,” o que possibilita maior acessibilidade aos conteúdos, proporcionando uma assimilação de maneira sedimentada.

Quando questionados se utilizam a internet para o preparo de aulas e materiais, todos os professores afirmaram que sim, sendo um dos recursos mais utilizados pelos professores na realização de seus planejamentos.

Analisando as respostas dos professores a respeito da importância do uso das TDIC no contexto escolar desde a educação infantil, podemos elencar entre suas percepções duas categorias:

Quadro 5: Respostas e concepções sobre a importância do uso das tecnologias digitais

Professor 01: A tecnologia é um universo digital, aonde as crianças envolvem com facilidades nos conteúdos propostos.	Utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) como meios atrativos aos alunos, tornando as aulas mais prazerosas	Utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) devido a necessidade de atualização da escola, em acompanhar os avanços tecnológicos que existem fora dela, trazendo a realidade do aluno para dentro da unidade escolar.
Professor 02: Porque as aulas se tornam mais dinâmicas e prazerosas para as crianças.		
Professor 03: As crianças dessa geração são mais estimuladas e independente da classe social, já sabe ou tem contato com a internet. A escola deve acompanhar a evolução das mídias, se apropriando desses meios para a aprendizagem.		
Professor 04: Acho importante para o estímulo da criança, desde que seja direcionado com o que está aprendendo.		
Professor 05: É uma excelente ferramenta que estimula as crianças, elas sentem interesse e são atraídas seja por um jogo, vídeo, histórias e músicas.		
Professor 06: Elas nos ajudam a enriquecer as aulas de forma atrativa e prazerosa, diversificando a prática pedagógica.		
Professor 07: Estamos na era digital e é de suma importância que acompanhem as novas tecnologias.		
Professor 08: Devemos acompanhar a modernidade.		
Professor 09: Ampliar os conhecimentos, tendo em vista que o contexto fora da escola já promove os primeiros contatos.		
Professor 10: Não podemos continuar diferentes do mundo, a escola tem que acompanhar a realidade fora dela.		
Professor 11: A criança já está inserida no meio tecnológico com a utilização do computador e celular em casa, mas precisa de acesso restrito e direcionado.		
Professor 12: O mundo moderno requer que utilizemos recursos novos e inovadores.		
Professor 13: Estamos na era digital e devemos preparar nossos alunos para a vida. Acredito que o professor e a tecnologia precisam andar juntos.		
Professor 14: Porque as crianças gostam e chama mais a sua atenção.		

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Este quadro direciona as respostas dos professores para duas concepções, um grupo aponta as TDIC, ferramentas que podem ser aliadas à Pedagogia dos Multiletramentos, como mecanismos atrativos que estimulam o processo de assimilação e favorecem a produção do conhecimento de maneira interativa, como descreve Casal (2013, p. 626) ao apontar que “as tecnologias são um veículo de

promoção de estratégias diversificadas para a promoção de motivação e autonomia na aprendizagem”, o que instiga a curiosidade e a criatividade dos alunos.

O segundo grupo percebe as TDIC importantes no contexto da escolar desde a educação infantil, levando em consideração que as crianças têm facilidade em sua utilização por conhecerem ou fazerem uso diário em seus lares. Conceito esse firmado por Almeida (2000, p. 108):

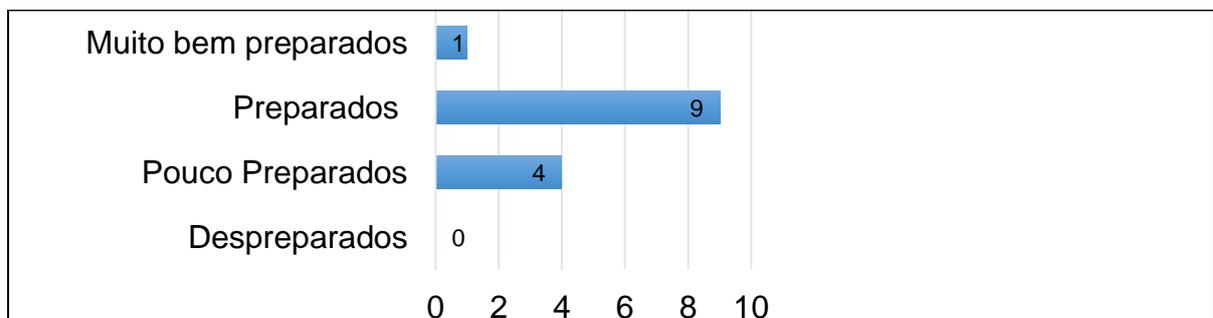
Os alunos por crescerem em uma sociedade permeada de recursos tecnológicos, são hábeis manipuladores da tecnologia e a dominam com maior rapidez e desenvoltura que seus professores. Mesmo os alunos pertencentes a camadas menos favorecidas têm contato com recursos tecnológicos na rua, na televisão, etc., e sua percepção sobre tais recursos é diferente da percepção de uma pessoa que cresceu numa época em que o convívio com a tecnologia era muito restrito.

O que demonstra as afinidades e interesses que os alunos apresentam pelas TDIC, que por vezes distanciam dos interesses e práticas de seus professores.

Suzuki e Rampazzo (2009, p.38) afirmam que: “Imaginar a educação hoje sem o uso das tecnologias é praticamente inviável. A criança que chega à escola já tem acesso à mídia”. O que reitera o seu uso nas salas de aula, de maneira a explorar as novas possibilidades que as tecnologias digitais nos proporcionam. Esse fator aponta para a necessidade das instituições de ensino trazerem para o seu meio as ferramentas da Pedagogia do Multiletramentos, revendo sua prática.

Quando questionado aos professores envolvidos nessa pesquisa quanto o seu grau de preparação para trabalhar com as TDIC, pudemos obter os seguintes dados:

Gráfico 6: Aptidão com as TDIC



Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Esses dados apontam que a maior parte dos docentes se apresentam

preparados para utilização dessas tecnologias no ambiente escolar; porém, nos dados anteriores visualizamos que quando se trata da utilização do *smartphone* em sala, nos é apontado como recurso unicamente para registros das atividades seja por meio de fotografias, vídeos ou áudios, sem explorar as possibilidades didáticas que este Dispositivo Móvel Digital - DMD - pode proporcionar.

Tal compreensão e análise de dados nos direcionam as concepções de Kenski (2003, p. 45), ao abordar que muitos profissionais, por utilizarem as tecnologias em seu dia a dia, acreditam que estão preparados para o uso de maneira didática a fomentar o processo de ensino-aprendizagem:

[...] não resta apenas ao sujeito adquirir os conhecimentos operacionais para poder desfrutar das possibilidades interativas com as novas tecnologias. O impacto das novas tecnologias reflete-se de maneira ampliada sobre a própria natureza do que é ciência, do que é conhecimento. Exige uma reflexão profunda sobre as concepções do que é o saber e das formas de ensinar e aprender.

Discurso esse, que nos permite ver a tecnologia possuidora de um valor relativo, como é mencionado por Masetto (2009, p. 144) ao dizer que “ela somente terá importância se for adequada pra facilitar o alcance dos objetivos e se for eficiente para tanto.” Pressuposto que reforça a ideia das tecnologias como facilitadoras da aprendizagem, sendo esse um dos seus objetivos no contexto acadêmico.

No desenvolvimento das Oficinas de Grupo, quando elencado com professores as possibilidades da inserção da Pedagogia dos Multiletramentos na Educação Infantil, entre os itens mais citados ficou em evidência a utilização de Jogos *on-line*, devido sua interatividade, oportunizando aprendizagem entre as crianças gerando uma aprendizagem entre pares.

Entre as considerações dos professores em relação a esses jogos podemos perceber:

Quando utilizamos esses jogos digitais podemos desenvolver a disciplina em nossas crianças. (Professor 11)

Podemos também trabalhar a concentração e os combinados com alunos. Eles aprenderão quando for a sua vez. (Professor 03)

As crianças irão interagir, e cada um poderá colaborar. Enquanto um conta os objetos nos jogos de raciocínio lógico matemático, o outro pode registrar. (Professor 06)

Os jogos *on-line*, são meios multissemióticos, repletos de recursos que possibilitam aos alunos criações e transformadores de sentidos, podendo ser, se bem

aplicado, um recurso diferenciado no processo de aprendizagem, ao envolver os sujeitos em diferentes práticas de multiletramentos.

Almeida (1984, p.32) aponta:

O jogo é um procedimento didático altamente importante; é mais que um passatempo; é um meio indispensável para promover a aprendizagem, disciplinar o trabalho do aluno e inculcar-lhe comportamentos básicos, necessários à formação de sua personalidade.

Essa concepção permite visualizar tais jogos como meios a promover a aprendizagem, o que para Mariano (2015, p. 16) “este recurso pode ser considerado como um dos recursos pedagógicos onde possa permitir que o aluno desenvolva suas competências de acordo com o seu próprio ritmo. Além de proporcionar um prazeroso modo de aprender.” Colaborando como ferramenta facilitadora para o aprendizado dos alunos.

Porém, trazer as TDIC para as salas de aula está além da sua inserção, pois é necessário prepararmos-nos continuamente para utilizarmos esses meios, ricos em multiplicidade semiótica, capazes de fortalecer o processo de ensino e aprendizagem. E, para isso, é importante que haja uma formação continuada que priorize as necessidades e ou dificuldades dos professores, que possa direcionar o olhar dos educadores a aprimorar sua prática.

Evidenciamos como os principais resultados dessa categoria a percepção dos professores quanto a importância e papel das TDIC como ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos a contribuir com o processo educativo, onde grande parte se sente preparado para a sua utilização, porém apontam para a necessidade de formações continuadas nesse âmbito para atualização frente a tecnologias digitais.

5.3 Concepções e Contribuições da Formação Continuada de Professores

Na análise sobre as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos na educação infantil por meio das TDIC, percebendo a formação continuada como eixo norteador, verificamos que todos os professores quando planejam suas aulas levam em consideração os momentos de trocas de experiências com seus pares e apontam estes como um dos principais momentos da formação continuada, alegando ser de suma importância para enriquecimento de sua prática.

Ao perguntar quais sugestões os educadores teriam para a formação continuada

na escola, relacionado às TDIC numa abordagem voltada para a Pedagogia dos Multiletramentos, apontaram:

Cada encontro de Formação Continuada com palestrantes com propostas para tecnologia na Educação Infantil (Professor 01).

Um curso de capacitação trazendo sugestões de novas ferramentas que poderiam ser usadas pelos alunos, ou seja, ensinar ao professor a atuar nesse novo contexto em que a tecnologia sirva como mediadora do processo de ensino e aprendizagem (Professor 03).

Oficinas com profissional capacitado na área (Professor 05)

Conhecer práticas vivenciadas por professores que já dominam e utilizam as TDIC na Educação infantil (Professor 06).

O discurso da maior parte dos participantes direciona para a necessidade de uma formação continuada voltada para a cultura digital como uma necessidade real, que possibilite sugestões de ações didáticas aplicáveis à faixa etária trabalhada na educação infantil.

Segundo Peña (2004, p.9)

Para que o professor passe de um ensino convencional a um ensino apoiado nas novas tecnologias, bem como desenvolvido em ambientes virtuais, exige que a instituição estabeleça o desenvolvimento de um projeto de formação de professores que priorize a inserção das TIC numa perspectiva construtiva e reflexiva da ação docente.

O que nos traz a reflexão acerca da importância de investimentos contínuos em formar o profissional da educação para os desafios presentes, e as TDIC frente a Pedagogia dos Multiletramentos é um dos caminhos que ainda precisam ser consolidados.

A escola onde foi realizada a pesquisa, assim como as demais unidades da rede municipal de Uberaba - MG, tem suas formações continuadas fundamentadas em conceitos de formação crítico-reflexiva de estudo e pesquisa, conforme Instrução Normativa 0003/2018 de 16 de maio de 2018, apresentando-se com o objetivo de “promover a qualidade social da educação e desenvolver os processos de profissionalização docente por meio de ações formativas.” Além disso, os projetos de formação continuada desenvolvidos nas unidades escolares são coordenados pela equipe gestora da escola e norteados pelo Departamento Profissional / Casa do Educador Dedê Prais / Núcleo Formativo de Formação Continuada, conforme Portaria

n.º 0041/2018.

Tais fatores colaboram para uma prática pautada na realidade da comunidade escolar, uma vez que este município, instituiu uma política de formação dos profissionais da educação conforme Decreto n.º 1590, de 09 de fevereiro de 2018, permitindo o direito dos profissionais o Magistério terem a formação continuada na escola, além de ser possibilitado cursos diversificados na Casa do Educador Dedê Prais²⁴.

Ao questionar os educadores quais as contribuições da formação continuada no espaço escolar no contexto das TDIC para a sua prática como docente na educação infantil, obtivemos as seguintes respostas:

Favorece o meu conhecimento, o enriquecendo cada vez mais. (Professor 01)

Seria importante mais informações nessa área (Professor 02)

Contribui para a construção do conhecimento sobre as novas tecnologias, possibilitando como integrá-las na prática pedagógica, além de permitir crescimento pessoal e profissional (Professor 03)

Atividades direcionadas de acordo com os projetos. (Professor 04)

Enriquece nossa prática diária, além de permitir a interação entre o grupo, com trocas de experiências, ampliando nosso conhecimento. (professor 05)

Aprimora e aprofunda conhecimentos na apropriação das tecnologias. (Professor 06)

Momento para troca e aquisição de novos conhecimentos. (Professor 07)
Nos auxilia na melhor maneira de explorar tais recursos, a exemplo da internet. (Professor 08).

Influencia na diversificação das aulas, podendo ser atrativas e mais próximas do cotidiano dos alunos. (Professor 09).

Nos estimula a levar aos nossos alunos mais acesso a informação, contando com novas linguagens, possibilitando aos poucos domínio sobre os novos recursos tecnológicos. (Professor 10).

Atividades direcionadas de acordo com os projetos. (Professor 11)

Momento importante para podermos trocar experiências e aprender com o outro. (Professor 12)

Enriquece minhas aulas e ao mesmo tempo tornando elas prazerosas e dinâmicas para os meus alunos. (Professor 13)

Auxilia na preparação de aulas inovadoras. (Professor 14)

²⁴ Espaço destinado para formação Continuada de professores, instituído pelo Decreto n.º 2319/2014, além de atuar como Polo de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil.

Com base nesses nas respostas dos participantes da pesquisa podemos perceber que os professores entrevistados veem a necessidade de formações continuadas no âmbito das TDIC para implementar sua práxis pedagógica, no preparo de aulas inovadoras, caracterizadas por eles como atrativas e dinâmicas e que utilizem recursos que chamem a atenção dos discentes, envolvendo as tecnologias digitais.

Percebemos também nessas respostas a necessidade de orientação quanto ao uso das ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos, oportunizando propostas de atividades direcionadas aos perfis de cada turma.

Como a escola pesquisada trabalha com projetos didáticos bimestrais, dentre as respostas dos professores se fez presente a necessidade em direcionar tais ferramentas como recursos e estratégias na execução desses projetos. Bem como, orientações sobre como utilizar tais recursos, permitindo a troca de conhecimento entre pares.

Para Porto (2000, p. 15):

A formação continuada é importante condição de mudança das práticas pedagógicas, entendida a primeira, fundamentalmente, como processo crescente de autonomia do professor e da unidade escolar, e a segunda, como processo de pensar – fazer dos agentes educativos e em particular dos professores, com o propósito de concretizar o objetivo educativo da escola.

Tal pensamento nos permite refletir sobre a problemática da pesquisa e suas relações com a prática pedagógica, com suas intencionalidades frente aos novos tempos, marcados por mudanças sociais e tecnológicas, trazendo novas demandas ao contexto escolar. Podendo possibilitar ao professor adquirir novos conhecimentos conforme as atuais demandas, atualizar por meio de uma formação continuada articulada, um espaço de troca de saberes, de diálogos que permitam a criticidade sobre sua ação docente.

Com isso, percebemos que o público entrevistado nessa pesquisa visualiza a formação continuada de professores como um espaço de interações que permite maior debate e aprendizagem, sendo um ambiente que possibilita rever conceitos, além de trazer atualização, novas experiências e conhecimento científico, fortalecendo o elo teoria e prática.

Essas concepções são firmadas por meio dos Referenciais para Formação de

Professores (BRASIL, 1999, p. 70), ao apontar que:

A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto-avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. Porém, um processo de reflexão exige predisposição a um questionamento crítico da intervenção educativa e uma análise da prática na perspectiva de seus pressupostos. Isso supõe que a formação continuada estenda-se às capacidades e atitudes e problematiza os valores e as concepções de cada professor e da equipe.

Assim, tal prática pode influenciar na (re)construção das concepções dos professores, com um diálogo que permita a socialização de aprendizagens advindas tanto da formação acadêmica, exercício da docência, quanto de experiências advindas ao longo de sua vida e vivência com o corpo discente.

A formação continuada tem suas contribuições pautadas no estudo de situações cotidianas da sala de aula, analisando os problemas e situações reais vivenciados nas instituições de ensino, discutindo possíveis soluções e caminhos a serem percorridos pela unidade escolar. E frente aos novos avanços tecnológicos, e surgimento dos mais variados modos de comunicar-se, permeado por textos híbridos ricos em semioses que trazem à tona a Pedagogia dos Multiletramentos, podemos dizer que também pode (re)direcionar o educador para um novo olhar, que valorize as TDIC e as leve para o contexto escolar nas salas de aula como aliadas ao processo educativo.

Valente (1997, p.14) aponta que

A formação do professor deve prover condições para que ele construa conhecimento sobre as técnicas computacionais, entenda por que e como integrar o computador na sua prática pedagógica e seja capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica. Essa prática possibilita a transição de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora de conteúdo e voltada para a resolução de problemas específicos do interesse de cada aluno. Finalmente, deve-se criar condições para que o professor saiba recontextualizar o aprendizado e a experiência vivida durante a sua formação para a sua realidade de sala de aula compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir.

As tecnologias digitais têm influenciado a comunicação entre as pessoas e conseqüentemente têm inspirado a maneira de aprender, com isso discuti-las na formação continuada de professores é um passo importante, podendo assim aproximar a prática docente da realidade discente. Contribuindo com orientações de como utilizar tal pedagogia para além da instrumentalização das TDIC em suas aulas,

permitindo que o trabalho docente seja desenvolvido numa perspectiva reflexiva e crítica, e não simplesmente instrumental, buscando superar os desafios presentes no espaço escolar, inclusive frente as limitações tecnológicas que possam surgir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa discutiu a Pedagogia dos Multiletramentos no âmbito da Educação Infantil num cenário marcado pelos avanços tecnológicos e popularização das TDIC desde a primeira infância, percebendo-a como recurso pedagógico que contribui com o trabalho docente.

Frente aos objetivos da pesquisa, percebemos que a Pedagogia dos Multiletramentos coopera com o fortalecimento das práticas educativas, uma vez que apresenta recursos semióticos que enriquecem a atividade docente de maneira diversificada, sendo atrativa ao novo perfil de aluno, conhecedor e dominador dos recursos tecnológicos digitais.

Para Nogueira (2017, p.53) “as TDIC possibilitam novas formas de interação, colaboração, construção e aquisição de conhecimento, ao mesmo tempo em que oferecem novas modalidades de socialização desse conhecimento”. Assim, as TDIC, como ferramentas da Pedagogia dos Multiletramentos, têm a capacidade de favorecer o processo de ensino e aprendizagem por contribuir de maneira facilitadora na assimilação de conteúdo, pois se bem orientado e planejado, aproveitando as potencialidades de todos seus recursos, possibilita aos alunos serem verdadeiros designers do conhecimento, consumindo e criando novas informações de maneira ética e crítica.

Vemos, atualmente, como é comum a utilização de dispositivos móveis digitais por crianças desde a primeira infância, e esse fator colabora para a valorização de práticas pedagógicas que utilizam a problematização realizada por essa pesquisa em sua essência.

Entre os depoimentos apresentados pelos professores nas Oficinas de Grupo, ficou claro o quanto as crianças interagem nas aulas que utilizam as TDIC, principalmente nas atividades que envolvem o uso do computador, ou as mesas educacionais alfabeto, além de apresentarem grande concentração quando utilizados os recursos multimodais em diversas ferramentas como em vídeos, jogos ou livros.

Outro fator importante registrado nas oficinas de grupo por meio dos relatos dos docentes, é o surgimento de novas profissões a exemplo dos *youtubers* e influenciadores digitais que têm inspirado os alunos, o que também tem contribuído para o reconhecimento das TDIC como ferramentas atuais, que valorizam a

Pedagogia dos Multiletramentos, e isso implica em reconhecer o conhecimento prévio do aluno e trazê-lo como ponte para novos conhecimentos.

Podemos exemplificar tal ação ao navegarmos juntos com os alunos em trechos de vlogs²⁵ na internet que remetam a algum conteúdo tratado em sala de aula e permitir que os alunos também sejam produtores de conteúdo, eles mesmos sejam gravados contando uma história, depondo, cantando, apresentando alguma situação da escola etc. E nesse caminho, também se faz importante o papel do professor como mediador, estimulador de reflexões do grupo, possibilitando a interação entre os alunos e tais recursos a fim de favorecer uma aprendizagem qualitativa.

Ao desenvolvermos essa pesquisa, pudemos construir questionamentos acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, permitindo a valorização e inserção das TDIC nas turmas de Educação Infantil, além de vê-la como uma das muitas pesquisas que ainda surgirão direcionadas a tal pedagogia no contexto da primeira infância. Uma vez que os professores participantes se sentiram instigados à pesquisa, desenvolvendo um olhar crítico quanto à utilização dessa metodologia de ensino no contexto escolar, percebendo sua importância e a necessidade de formações continuadas que tragam direcionamentos a seu respeito.

Os depoimentos dos entrevistados permitem apontar que com as oficinas de grupo puderam visualizar possibilidades para propor uma Pedagogia dos Multiletramentos em sua rotina pedagógica, assumindo o compromisso em buscar se apropriar dessa pedagogia, proporcionando um ambiente em que o corpo discente perceba-se como um elemento primordial no processo educativo e não um mero espectador.

Pudemos constatar também, que alguns educadores ainda precisam explorar mais as potencialidades de alguns recursos tecnológicos. A exemplo do uso do *smartphone*, ainda visto por alguns apenas como fonte de registro, mesmo sendo possível aproveitar toda a sua multimodalidade a enriquecer a sua aula, seja por meio do uso da internet para exemplificar atividades com imagens, áudios para efeitos de sonoplastia em histórias, vídeos para melhor assimilação, e até mesmo gravar situações diversas permitindo ao aluno ser produtor de conteúdo.

Nesse sentido, trazemos como exemplo o uso de recursos de projeção como é o caso do *Datashow*, utilizado por muitos professores apenas para expor filmes para

²⁵ Vlog é uma espécie de Blog realizado através de vídeos.

os alunos, conforme relatado nas oficinas de grupo, sem explorar todas as suas possibilidades, onde podemos ver também como recurso interativo em jogos coletivos *on-line*, que visem o protagonismo das crianças, criando regras, sequência e permitindo a sua autonomia, como, por exemplo, no site da *Matific*²⁶, um site com jogos matemáticos voltados para crianças da educação infantil ao 6.º ano do Ensino Fundamental II, que visa a ensinar as crianças a solucionar problemas e ter raciocínio crítico através da descoberta.

Outras possibilidades seriam disponibilizar câmeras fotográficas às crianças para que estas façam registros de plantas e bichos no jardim da escola e depois façam observações. A criação de podcast transmitindo informações, a gravação de vídeos sobre temas trabalhados em sala etc.

Essa reflexão nos direciona para a importância da formação continuada de professores, que permita momentos de estudos na esteira da Pedagogia dos Multiletramentos, pensando em ações de formação que colaborem com o desenvolvimento de um “profissional prático-reflexivo” (IMBERNÓN, 2011) e “possibilite a transformação da prática pedagógica” (NÓVOA, 1995). A analisar contribuições e contrapontos dessa pedagogia, visualizando possibilidades e dialogando acerca sugestões de como proporcionar um ensino cada vez mais próximo das necessidades reais do nosso alunado.

Por meio de nossos estudos, percebemos que a Pedagogia dos Multiletramentos tem mudado a relação com o saber, sendo uma proposta capaz de incorporar as TDIC no contexto escolar e valorizar a diversidade de culturas se apresentando como um meio a fomentar o processo de ensino e aprendizagem.

Os dados coletados apontam para a importância da Pedagogia dos Multiletramentos e uso das TDIC em práticas pedagógicas diárias, oportunizando ao corpo docente meios efetivos de se trabalhar conteúdos/ direitos de aprendizagem desde a Educação Infantil. Além de permitir aos discentes criatividade e autonomia como citado em capítulos anteriores.

Para Ribeiro (2016, p.97): “Talvez, o elemento fulcral que nos leva a vislumbrar nas tecnologias digitais algum sentido de solução ou de vantagem para nossas questões pedagógicas seja o fato de querermos encontrar nelas melhorias no ensino

²⁶ <https://www.matific.com/>

e na aprendizagem.” Desse modo, percebemos em conformidade com os preceitos da autora (RIBEIRO, 2016) para que haja a utilização dessas ferramentas digitais de maneira significativa, pertinente e atrativa, é necessário primeiramente que exista o interesse pelo seu uso, pois se as TDIC apenas dificultam o processo de planejamento da aula, logo o professor abandonará tal prática. Além disso, a mesma aponta que é necessário ao professor as usar, conhecendo-as; buscar relacionar os conteúdos a alguma forma que utilize as tecnologias, experimentando-as, avaliando sua utilização, realizando todo o trabalho sob uma boa gestão de tempo no preparo e execução de aulas sob essa perspectiva.

Sendo assim, o propósito dessa pesquisa não está em direcionar o olhar para a Pedagogia dos Multiletramentos como único caminho para solucionar os problemas nas salas de aula das turmas de Educação Infantil, mas percebê-la como uma aliada para tornar as práticas docentes mais atrativas, colaboradora de um processo educacional que permite a construção do conteúdo de maneira crítica e reflexiva, valendo-se de recursos multimodais cotidianos que possibilitem melhorias em todo o processo.

O trabalho por trás da inserção da Pedagogia dos Multiletramentos sob a utilização das TDIC não se resume apenas em sua incorporação no contexto escolar, mas em todo um processo de planejamento, condições físicas, conhecimentos específicos e profissionais instigados à utilizar, na busca por resultados positivos de sua aplicação.

Com isso, não nos basta levar as turmas da educação infantil para a sala de informática explorando recursos tecnológicos sofisticados e permanecendo com as mesmas estratégias de antes. Caso as TDIC não cumpram seu papel facilitador da aprendizagem, funcionarão apenas como um recurso a mais sem significado, tornando-se apenas um artifício de distração entre os alunos sem um direcionamento didático.

Vemos ainda que pouco tem sido escrito sobre a Pedagogia dos Multiletramentos no Brasil, sendo um campo que ainda precisa ser estudado e amplamente divulgado. Uma vez que, com base nos relatos dos professores entrevistados, pudemos perceber que alguns sequer ouviram falar nessa proposta, em que evidenciamos as limitações de estudos a seu respeito.

Além de investigações nesse campo, é importante o investimento em políticas

públicas de formação continuada de professores que levem ao direcionamento da valorização da Pedagogia dos Multiletramentos, trazendo o que há de real fora da escola para sua prática diária.

Nessa perspectiva, expomos o caráter relevante do estudo, ao oportunizar reflexões acerca da Pedagogia dos Multiletramentos na Educação Infantil, envolvendo-se como meio facilitador do processo de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que abrimos caminhos à pesquisa frente a necessidade de novas discussões sobre a temática.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E.B. Tecnologia na Escola: criação de redes de conhecimento. **Série “Tecnologia na Escola” - Programa Salto para o Futuro**, NOV. 2001.
- _____. ProInfo: **Informática e Formação de Professores**. vol. 2 Série de Estudos Educação a Distância Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000
- _____. **Educação, projetos, tecnologia e conhecimento**. São Paulo: PROEM, 2001.
- ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.
- _____. **Dinâmica lúdica: jogos pedagógicos para escolas de 1º e 2º graus**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 1984.
- ALVARADO-PRADA, L. E. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.
- ALVES, L. Relações entre jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. In: **Educação, Formação & Tecnologias**, vol.1(2); pp. 3-10, 2008, disponível em: <<http://eft.educom.pt>.> Acesso em: 10 de março de 2018
- AUSUBEL, D. P. **A Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo, Moraes, 1982.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições: 70, 2009.
- _____. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENTO, J. O. Formação de mestres e doutores: exigências e competências. **Rev. Port. Cien. Desp.**, abr. 2008, vol. 8, n.1, p. 169-183, abr. 2008.
- BOLÍVAR, A. & CRUZ, F. **Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial**, 2005. Disponível em: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewFile/516/1117> Acesso em: 15 de novembro de 2018.
- BORGES, P. F. B. **“Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação Aplicadas ao Ensino Médio e Técnico de uma Escola da Rede Pública Federal de Uberaba - MG”**. 2015. 158 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba (MG).
- BRAGA, D. B. Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica. In: ARAÚJO, Júlio César (org.) **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- BRANDÃO, C. R. Participar-pesquisar. In: Brandão, Carlos Rodrigues (org.) **Repensando a pesquisa participante**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense. 1998.

BRANDÃO, E. **Informática e educação: uma difícil aliança**. Passo Fundo: UPF, 1995.

BRASIL, **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 16/7/1990, p.13.563. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 10 de setembro de 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 1993.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9394/96**. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**, vol. 2. Brasília, 1997.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 4. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. - Brasília: MEC/SEF, volume 1, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. - Brasília: MEC/SEF, volume 3, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1998.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. Brasília, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

_____. Ministério da Educação - MEC. **Diretrizes curriculares para Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.

_____. **Lei n.º 12.249, de 14 de junho de 2010**. Cria o Programa Um Computador por Aluno – PROUCA [...]. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.

_____. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras

providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 abr. 2013.

_____. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012.** Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.

_____. **Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera a Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF, 2017. Disponível em : <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 01 de Julho de 2018.

_____. **Emenda constitucional n.º 59,** de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 08 Mar. 2018

CANÇADO, M. B. **Administração Participativa.** Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, 1996

CANDAU, V. M. F. A formação continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, Aline de Medeiros Reali.; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti (Org.). **Formação de professores: tendências atuais.** São Carlos: EDUFSCar, 1996. p. 139-152.

CARVALHO, M. G.; BASTOS, J. A. de S. L., KRUGER, E. L. de A. **Apropriação do conhecimento tecnológico.** CEFET-PR, 2000. Cap. Primeiro

CASAL, J. A Tecnologia como estratégia de Promoção da Motivação e Autonomia na aprendizagem. **Atas da VIII Conferência de TIC na Educação: Challenges 2013.** Universidade do Minho, pp. 616-627. Disponível em <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/26763>> . Acesso em: 12 de dez de 2018.

CASTELLS, M. **A Sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultural.** V.1. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures.** London: Routledge, 2000.

_____. Learning by Design Project Group. Learning by Design, Victorian Schools Innovation Commission & Common Ground, Melbourne, 2005.

_____. Multiliteracies: New literacies, new learning. **Pedagogies: An International Journal,** Nanyang Walk, v. 4, n. 3, p. 164-195, 2009.

_____. **Literacies. Cambridge:** Cambridge University Press, 2012.

CORRADINI, S. N. **A formação dos educadores e sua influência na qualidade do ensino.** 2015. Disponível em:< <https://direcionalescolas.com.br/a-formacao-dos->

educadores-e-sua-influencia-na-qualidade-do-ensino/> Acesso em: 25 de novembro de 2018

CORRÊA, H.T. e DIAS, D.R. **Multiletramentos e usos das tecnologias digitais da informação e comunicação com alunos de cursos técnicos**. 2016. Disponível em <<https://www.researchgate.net/publication/315896921>> Acesso em 13 DEZ 2018.

DIAS, V. C. Ensinar e aprender em tempos de cultura digital. **Percurso Acadêmico – Revista Interdisciplinar da PUC Minas**. Belo Horizonte. V.6, n. 12, jul./Dez. 2016.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. **Revista FAEEBA**, v. 22, p. 127-136, 2013.

DIONÍSIO, Â. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. [org.]. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FAGUNDES, L. O professor deve tornar-se um construtor de inovações – **entrevista Midiativa**, 2007.

FARIA, A. **Tecnologias digitais no jardim de infância: comunicação, aprendizagem e desenvolvimento**. 2014. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/35578/1/%C3%81dila%20Ferreira%20Lopes%20de%20Faria.pdf>> Acesso em: 28 JUN 2018.

FERNÁNDEZ CRUZ, M. **Desarrollo profesional docente**. Granada. Grupo Editorial Universitario, 2006.

FERRY, G. **Le Trajet de la Formation: les enseignants entre la théorie et la pratique**. Paris: Dunod, 1983.

FOLQUE, M. A. Educação Infantil, tecnologia e cultura. **Revista Pátio**, Jul/Set-, 2011 – p. 8-11.

FONTANA, F.F. ; CORDENONSI, A. Z. **TDIC como mediadora do processo de ensino-aprendizagem da arquivologia**. **ÁGORA**, Florianópolis, v. 25, n. 51, p. 101-131, jul./dez. 2015.

FONTOURA, A.M, PEREIRA, A. T. C.; A criança e o design - aprender brincando. Publication Name: [avaad.ufsc.br](http://www.avaad.ufsc.br) Disponível em: <http://www.avaad.ufsc.br/moodle/prelogin/publicarartigos/323.pdf> . Acesso em: 13 DEZ 2018

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GARCIA, C. M. Estrutura conceitual da formação de professores. In: **Formação de**

professores para uma mudança educativa. Lisboa: Porto Editora, 1991, p. 18-68.

GAYDECZKA, B.; KARWOSKI, A.M. Pedagogia dos Multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua. **Linguagem & Ensino**, v.18(1),151-174. 2015.

GEE, J.P. New media and learning as an emerging area and “worked examples” as one way forward. (The John D. and T. MacArthur Foundation reports on digital media and learning). **Massachusetts**: MIT Press, 2010.

Globo.com. **Repórter Mirim**: João Vitor mostra como funciona o projeto da escola onde estuda em Uberaba. Uberaba-MG, 2018. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/mgtv-1a-edicao-uberaba/p/10443/>> Acesso: 12 dez 2018

GOMES, S. dos S. Formação de Professores e Letramento Digital. In: Núcleo Pr@xis. **Anais Ciclo de Palestras**: Construindo Redes, Educação e Tecnologia. Relatório Prodocência UFMG/CAPES, 2012, P,1-10.

GRACIOLI, J. M. A. **Multiletramentos e Leitura de Mapas no Ensino de Geografia**. 2017. 100 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba (MG).

GUIMARÃES, V. S. Os saberes dos professores-ponto de partida para a formação contínua. **Boletim 13- Formação Contínua de Professores**, 2005. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/150934FormacaoCProf.pdf>. Acesso em: 30 JAN 2019.

HEMAIS, B. “Multimodalidade: enfoque para o professor de ensino médio”. **Janela de Ideias**, 2010. Disponível em: < http://www.letras.puc-rio.br/unidades&nucleos/Janeladeldeias/biblioteca/B_Multimodalidade.pdf>. Acesso em: 14 de junho de 2018.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo Cortez, 2011.

_____. **Formação Docente e Profissional**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011

_____. Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. **Revista Ciências Humanas**. v. 12 n. 19 p. 75 -86 Dez. 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> > Acesso em: 12 de dezembro de 2018.

JEWITT, C. Multimodality and literacy in school classrooms. **Review of Research in Education**, v. 32, n. 1, p. 241-267, 2008. Disponível em:< <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0091732X07310586>> . Acesso em: 10 Abril de 2018.

JORNAL PARANAÍBA - **Calor e tempo seco mudam hábitos de alunos em Uberaba**. Uberaba. 2018. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=9yRv17v89bA>: Acesso em: 12 Dez. 2018.

KENSKI, V. M. O papel do professor na sociedade digital. In: CASTRO, A. D. e CARVALHO, A. P. de (orgs.) **Ensinar a ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001. p 95-106.

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distancia**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2003.

_____. Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação – Campinas, SP: Papirus, 2007.

_____. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

KRESS, G. Multimodality: **A social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge. 2010.

LIBÂNIO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, Ana Maria Pereira. **Práticas de letramentos e inclusão digital na aula de língua portuguesa**, 2013. 293f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós Graduação em Linguística, UFC, Fortaleza, 2013. p.46-59.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, A.; RIBEIRO, M.; COSTA, T. TECNOLOGIA DIGITAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo exploratório em escolas de Belo Horizonte. **Pedagogia em Ação**, [S.I.], v. 8, n. 1, ago. 2016. ISSN 2175-7003. Disponível em:
<<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/12326/9615>>. Acesso em: 01 outubro. 2018.

MANNARA, B. **Kiddle, o 'Google das crianças', bloqueia drogas, nudez e violência**. 2016. Disponível em:
<<https://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2016/03/kiddle-o-google-das-criancas-bloqueia-drogas-nudez-e-violencia.html>>. Acesso em: 03 set. 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARIANO, N.S. **A Importância Do Uso Das Tic's – Tecnologias da Informação e Comunicação no Âmbito Escolar**. 2015. 39P. Monografia de especialização em Orientação Educacional e Pedagógica. Universidade Cândido Mendes, Manaus-AM. Disponível em
<https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/53612.pdf> Acesso em 12 de dez de 2018.

MARTINS, P. S. New Media and Learning: Uma Proposta para uma Pedagogia dos Multiletramentos. IN: **ECOS DE LINGUAGEM**. 2014, 161 a 185. Disponível em:< http://www.dialogarts.uerj.br/admin/arquivos_ecos/ecos3_161a185.pdf> Acesso em: 10 de fevereiro de 2019.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2009

MELLO, K.; VICÁRIA, L. Os filhos da era digital: como o uso do computador está transformando a cabeça das crianças – e como protegê-las das ameaças da internet. **Revista Época**, n. 486, 2008. Disponível em: Acesso em: 06 Jan. 2018.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec / ABRASCO, 1992.

MATIFIC. Disponível em:< <https://www.matific.com/bra/pt-br/home/>> Acesso em 13 Dez 2018.

MORAES, C. R. & VARELA, S. Motivação do Aluno Durante o Processo de Ensino-Aprendizagem. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007. Disponível em: http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_06.pdf. Acesso em: Set. 2018.

MORENO, R. R. M. “**Professores Homens na Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro: Vozes, Experiências, Memórias e Histórias**”. 2017. 154 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

NOGUEIRA, S. C. G. **Do Currículo Oficial do Estado de São Paulo ao Currículo+: o (multi) letramento digital na formação dos professores de língua inglesa do ensino médio**. 2017. 246 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal de São Paulo Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Guarulhos (SP).

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991.

_____. Concepções e práticas de formação contínua de professores. In: **Formação Contínua de Professores: realidades e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro. 1991.

_____. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e sua formação**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote / Instituto de Inovação Educacional, 1995, p. 15- 33.

OLIVEIRA, J. V. et al. **Plano Decenal Municipal de Educação de Uberaba: 2015 a 2024**. Uberaba-MG. 2009

OLIVEIRA, Z.R.; et al. Planejar práticas pedagógicas: princípios e critérios. In: OLIVEIRA, Z.R (Org.). **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Editora Biruta, 2012.

ORMOND, R. C. S. Uma proposta de multiletramentos através co curta-metragem A Ilha. In: GAMA, A. P. F; OLIVEIRA, A. M. S; SOUZA, F. M; GUNUTZMANN, P. **Tecnologias, culturas e linguagens no universo das artes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p.35-46

PECK, R.; TUCKER, J. Research on teacher education. In: TRAVERS, Robert. (Org.). **Handbook of research on teaching**. 2th ed. Chicago: Rand MacNally, 1973. p. 940-978.

PIMENTEL, F.S.C. e COSTA,C.J.S.A. **A cultura digital no cotidiano das crianças: apropriação, reflexos e descompasos na educação formal**. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/4117/2854>> Acesso em 31 Dez 2018.

PEÑA, M. L. D. Jimenes. **Ambientes de aprendizagem virtual: O desafio á prática docente**. São Paulo: Editora Senac, 2004.

PEREIRA, A. R. e LOPES, R. D. **Legal: Ambiente de Autoria para Educação Infantil apoiada em Meios Eletrônicos Interativos**. SP: 2005.

PISCHETOLA, M. **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.

PONTE, J. P. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 24, p. 63-90, set./dez. 2000.

PORTO, Y. S. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente in MARIN, A. J. (org). **Educação continuada**. Campinas: Papirus, 2000.

Positivo Tecnologia Educacional. **Mesa Educacional Alfabeto**. Disponível em: <<https://www.positivoteceduc.com.br/solucao/mesa-educacional-alfabeto/>> Acesso em : 28 Nov. 2018.

_____. **Educação Infantil: alie a tecnologia às descobertas**. 2016. Disponível em: <https://www.positivoteceduc.com.br/blog-na-pratica/educacao-infantil-alie-tecnologia-descobertas/>> Acesso em: 20 Dez 2018

POTTER, N. **Qué es un diseñador: cosas – lugares – mensajes**. Barcelona: Paidós, 1999.

PRENSKY, M. **Digital natives, digital immigrants**. part 1. On The Horizon, v.9, n.5, p. 1-6, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 12 Dez 2018.

RAPOSO, M.; MACIEL, D. A.. As interações professor-professor na co-construção dos projetos pedagógicos na escola. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 21, n. 3, p. 309-317, Dec. 2005.

REIS, S. C. **Do discurso à prática**: textualização de pesquisas sobre o ensino de inglês mediado por computador. 2010. 227p. Tese (Doutorado em letras) – Centro de Artes e Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

RIBEIRO, A. E.; Tecnologia digital e ensino: breve histórico e seis elementos para ação. In: **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.19, n.2, p.91-111, jul./dez. 2016.

RICHTER, M. G. Profissionalização docente segundo a teoria holística da atividade: estudo empregando software de mapeamento semântico. In: ALBUQUERQUE, R.; MOTTA, V. A. (Org.). **Linguagem e interação**: O ensino em pauta. São Carlos: Pedro & João, 2011. p.109-140.

ROJO, R.; MOURA, E. (Org.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

_____. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Org.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. Alfabetismo(s), letramento(s), multiletramento(s): desafios contemporâneos à Educação de Adultos. In: COSTA, R. P.; CALHAU, S. (Org.) ... **E uma educação pro povo, tem?** Rio de Janeiro: Ed. Caetés, 2010. p. 72-90.

_____. Textos multimodais. In: **Glossário Ceale**: Termos de Alfabetização, ROJO, R. Textos Multimodais. In: FRADE, I.C.A.S.; COSTA VAL, M.G.; BREGUNCI, M.G.C. (Org.). **Glossário Ceale**. 2017. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/textos-multimodais/>> Acesso em: 10 set 2018.

ROSA, C. **Gestão estratégica escolar**. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 2004.

SALVIATI, M.E. **Manual do Aplicativo Iramuteq**. 2017. Disponível em: <http://iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em: 13 de dezembro de 2018.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. revista e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, M.M.A. “**Formação continuada de professores e tecnologia**: concepções docentes, possibilidades e desafios do uso das tecnologias digitais na educação básica”. 2014. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica), – Universidade Federal de Pernambuco, Recife (PE).

SOUZA, I. M. A., SOUZA, L. V. A. O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola. **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana: GEPIADDE, v. 8, n. 4, jul/dez. 2010. Disponível em: <http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identidades/revistas/ARQ_FORUM_I ND_8/ FORUM_V8_08.pdf>. Acesso em: 05 Dez 2018.

SPINK, M. J. & MEDRADO, B. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In M. J. P. Spink (Org.), **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas** (pp. 41-61). São Paulo: Cortez, 1999.

_____. MENEGON, V. M.; MEDRADO, B.. Oficinas como uma estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e de aplicações éticas-políticas. **Psicol Soc.** Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 32-43, abril de 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 Set. 2018.

SUZUKI, J. T. F. ; RAMPAZZO, S. R. R. **Tecnologias em educação**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 21, n. 73, 2000, p. 209-244.

TAJRA, S. F. **Informática na Educação: Novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. 4.ed. São Paulo: Érica, 2001.

TAVARES, L. H. M. C. Gêneros e multimodalidade discursiva em histórias em quadrinhos. **Revista Prolingua**, vol. 5, n.2, jul./dez, 2010, p. 69-80. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/prolingua/article/view/15309> Acesso em 17 Set 2018.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **The Harvard educational review**, v. 1 n. 66-96, 1996.

_____. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. In COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. Routledge: Psychology Press, 2000, p.9-37.

UBERABA. Projeto Político Pedagógico. Uberaba-MG. 2014.

_____. Secretária Municipal de Educação. **Institui a política de formação dos profissionais da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Uberaba, e dá outras providências**. DECRETO N.º 1590, DE 09 DE FEVEREIRO DE 2018. Porta Voz nº 1558, Uberaba-MG, 09 de fevereiro de 2018. Disponível em: <<http://www.uberaba.mg.gov.br:8080/porta/portal/acervo/portavoz/arquivos/2018/1584%20-%2009-02-2018.pdf>> Acesso em: 13 Dez. 2018

_____. Secretária Municipal de Educação. INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 0003/2018 Porta Voz nº 1607, Uberaba-MG, 16 de maio de 2018. Disponível em: <<http://www.uberaba.mg.gov.br:8080/porta/portal/acervo/portavoz/arquivos/2018/1607%20>

[-2016-05-2018.pdf](#)> Acesso em: 13 Dez. 2018

_____. Secretária Municipal de Educação. **Regulamenta a organização dos Núcleos Formativos da Casa do Educador Professora Dedê Prais**. Portaria nº 0041/2018. Porta Voz nº 1618, Uberaba-MG, 27 de junho de 2018. Disponível em: <<http://www.uberaba.mg.gov.br:8080/portal/acervo/portavoz/arquivos/2018/1618%20-%2027-06-2018.pdf>> Acesso em: 13 Dez. 2018.

VALENTE, J. A. Visão analítica da Informática na Educação no Brasil: a questão da formação do professor. **Revista Brasileira de Informática na Educação**. RS: Sociedade Brasileira de Computação, n.º 1, Set 1997.

_____. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: Nied, 2002.

VALENTE, V.R.M. “**A formação de professores para o uso das tecnologias da informação e comunicação no processo pedagógico: caminhos percorridos pelo núcleo de educação e tecnologias da rede municipal de ensino de salvador**”. 2005. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, salvador (BA).

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: SP. Papyrus, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WordArt, 2018. Disponível em:< <https://wordart.com>>. Acesso em: 25 Set. 2018

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZAGURY, T. Uma nova geração de alunos. **Revista Profissão Mestre**. Maio 2012.

ZEICHNER, K. (Ed.). **Studying teacher education: the report of the AERA panel on research and teacher education**. London: Lawrence Erlbaum, 2005. p. 737-759.

APÊNDICES

APÊNDICE A – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -TCLE



Ministério da Educação

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Uberaba – MG
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

Rua Madre Maria José, 122 – Abadia - 38025-100-Uberaba-MG - Telefax (0**34) 3700--6776 - E-mail:

cep@pesgpg.uftm.edu.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -TCLE (Para participantes do grupo de professores)

TÍTULO DA PESQUISA: PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE UBERABA-MG.

Convidamos você a participar da pesquisa: **Pedagogia dos Multiletramentos na Formação Continuada de Professores de Educação Infantil em uma Escola Municipal de Uberaba-MG**. O objetivo desta pesquisa é Analisar as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos para a Educação Infantil de uma escola municipal de Uberaba-MG, tendo em vista a relevância da Formação Continuada de Professores como norteadora do uso da TDIC.

Sua participação é importante, pois permitirá reflexões e colaborará com sua prática docente, no viés da Pedagogia dos Multiletramentos na Educação Infantil.

Caso você aceite participar desta pesquisa será necessário responder a um questionário semiestruturado e participar da oficina de grupos a se realizar por meio de dois encontros mensais, com duração de duas horas focando nos objetivos específicos desta pesquisa, a citar-se:

- IV. Conhecer as percepções dos docentes acerca do uso de ferramentas digitais em sua atuação na Educação Infantil.
- V. Investigar as contribuições da formação continuada de professores nas práticas educativas que envolvam o uso das TDIC.

VI. Identificar os pressupostos teóricos, filosóficos e históricos que contribuem para a valorização e inserção da Pedagogia dos Multiletramentos no contexto da Educação Infantil.

Ao realizar a presente pesquisa sabemos que as técnicas utilizadas, tanto a gravação do grupo de oficina quanto os questionários, poderão gerar possíveis desconfortos/incômodos nos participantes ao saberem que os materiais produzidos a partir destas técnicas serão analisados pelo pesquisador. Por este motivo, os objetivos da pesquisa serão explicados a todos os participantes, e estes serão tratados na pesquisa por letras aleatórias ou números permitindo sua confidencialidade.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto ao seu trabalho nesta unidade de ensino bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Pesquisador:

Nome: Wagno da Silva Santos

E-mail: Wagnossantos@outlook.com

Telefone: (34)

Endereço: Rua Carlos Tasso Rodrigues da Cunha N° 770. Fabrício-MG

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6776, ou no endereço Rua Madre Maria José, 122, Bairro Nossa Senhora da Abadia – Uberaba – MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 11:30 e das 13:00 às 17:30. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Rubrica do participante

Data

Rubrica do pesquisador

Data

Este documento deverá ser emitido em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador

**APÊNDICE B:
MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS
ESCLARECIMENTO**



Ministério da Educação
Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Uberaba – MG
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

Rua Madre Maria José, 122 – Abadia - 38025-100-Uberaba-MG - Telefax (0**34) 3700--6776 - E-mail:
cep@pesgpg.uftm.edu.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

TÍTULO DA PESQUISA: Pedagogia dos Multiletramentos na Formação Continuada de Professores de Educação Infantil em uma Escola Municipal de Uberaba-MG.

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará o tratamento que estou recebendo. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo: **Pedagogia dos Multiletramentos na Formação Continuada de Professores de Educação Infantil em uma Escola Municipal de Uberaba-MG**, e receberei uma via assinada deste documento.

Uberaba, ____/____/_____

Assinatura do voluntário

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador assistente

Telefone de contato dos pesquisadores:

Rubrica do participante	Data	Rubrica do pesquisador	Data

Este documento deverá ser emitido em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador

**APÊNCIDE C: QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA OS PROFESSORES
DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

1. Nome: _____

2. Sexo: () Masculino () Feminino

3. IDADE:

() 18 a 30

() 31 a 40

() 41 a 60

() Acima de 60

4. Há quanto tempo você trabalha como professor? _____

5. Há quanto tempo você trabalha nesta escola? _____

6. Atua em qual turma? _____

7. Qual sua formação inicial? (Graduação) _____

8. Possui Pós-graduação? () Sim () Não.

9. Se a resposta anterior for sim, qual?

10. Trabalha nesta escola quantas horas semanais?

() 23 horas - Um período

() 46 horas - Dedicção exclusiva

11. Você já ouviu falar em Pedagogia dos Multiletramentos?

() Sim () Não

12. Caso a resposta seja afirmativa, fale sobre a Pedagogia dos Multiletramentos.

13. Você costuma usar alguma tecnologia digital (tais como celular, máquina fotográfica, gravador de voz, filmadora, entre outros) em suas aulas na Educação Infantil?

() Sim () Não

14. Caso a resposta seja afirmativa, responda:

Qual? _____

Por quê? _____

Com que frequência?

() Frequentemente () Uma vez por semana () Raramente () nunca

15. Se a resposta for não, por quê?

16. Você pesquisa na Internet para preparar aulas e materiais? () sim () não

17. Você considera importante o uso das tecnologias digitais no contexto escolar desde a educação infantil?

() Sim () Não

Justifique:

18. Em que grau você se sente preparado para trabalhar com as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação?

() despreparado () pouco preparado () preparado () muito bem preparado

19. Quando você planeja suas aulas, leva em consideração os momentos de troca de experiências com seus pares na formação continuada?

20. Quais sugestões você aponta para a formação continuada no trabalho com as Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação Infantil?

21. Quais as contribuições da formação continuada no espaço escolar no contexto das Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para a sua prática como docente da Educação Infantil?

APÊNDICE D: TRANSCRIÇÃO DAS OFICINAS DE GRUPO

1.º Momento: Oficina de Grupo

Apresentação:

Hoje estaremos nessa oficina de grupo discutindo acerca do título: **PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE UBERABA-MG**. E pesquisando em alguns bancos de dados, não encontramos pesquisas profundas voltadas para esse tema. Nessa etapa estaremos fazendo uma explanação com vocês sobre a Prática Situada em relação a temática, e conforme falado antes dessa oficina, a mesma será gravada para transcrição e análise. Contamos com a participação de todos vocês.

Figura 9: Oficina de Grupo



Fonte: Do autor (2018)

Hoje trazemos algumas reflexões acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, a exemplo das concepções de Rojo e Moura (2012, p. 08) que nos dizem:

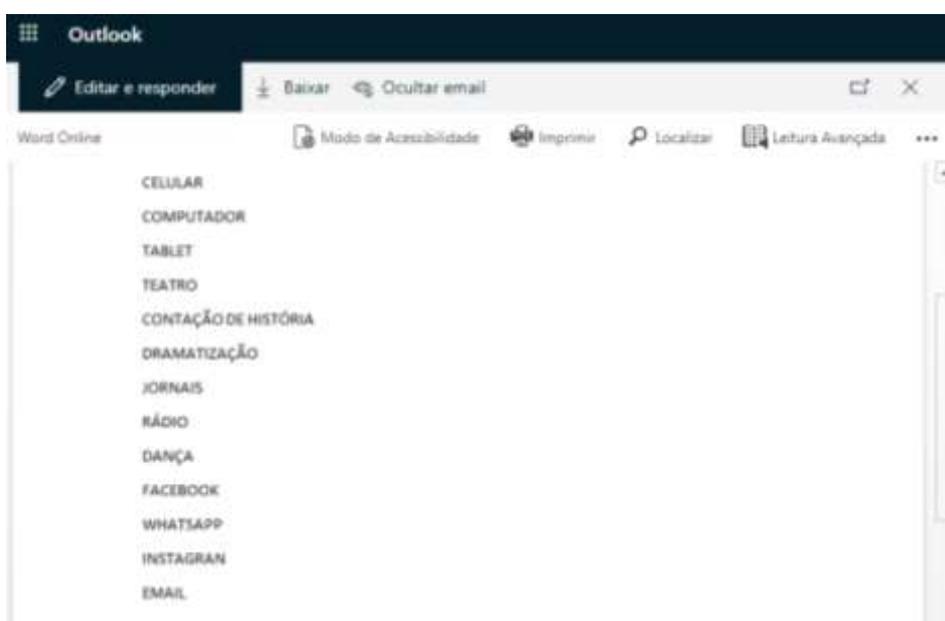
Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos[...]

Desse modo vemos a Pedagogia dos Multiletramentos como caminho para novas abordagens pedagógicas no contexto educacional desde a Educação Infantil, usando ou não as TDIC, e quando usamos tais tecnologias visamos a construção do conhecimento, partindo do seu conhecimento de mundo a fim de facilitar a assimilação de conteúdos.

Associação de ideias com o termo “Pedagogia dos Multiletramentos”

Pesquisador: Usando os computadores de vocês, ou telefone celulares, abram o Word, ou bloco de notas. Caso não tenham nenhuma dessas ferramentas, podem utilizar o WhatsApp, e digitem uma lista de palavras que te faça lembrar da Pedagogia dos Multiletramentos. Enquanto houver ideias, vocês podem listar. E após, vocês podem me enviar por e-mail, pen drive ou até mesmo diretamente pelo WhatsApp.

Figura 10: Banco de Palavras enviado por e-mail pelo professor 6:



Fonte: Do autor (2018)

Figura 11: Banco de Palavras enviado por WhatsApp pelos professores 5 e 7:



Fonte: Do autor (2018)

2.º Momento: Oficina de Grupo

Memórias de situações em que as pessoas utilizam a Pedagogia dos Multiletramentos

Pesquisador: Na prática diária na Educação Infantil, vocês costumam usar a Pedagogia dos Multiletramentos?

Professor 05: Enriquecendo a nossa prática diária

Pesquisador: Poderia exemplificar como usam?

Professor 05: Se eu tivesse vindo aqui (na biblioteca onde possui equipamentos multimídia) para passar um vídeo que abrangesse o tema daquele concurso de desenho que participamos, com certeza que iriam surgir várias ideias, mas no dia eu apenas falei para as crianças que eles poderiam escolher os temas que já havíamos trabalhados em sala. Aí eu citei oralmente os títulos de histórias, e cada um escolheu o seu. Não foi um momento muito rico. Porém outro dia, trabalhando a Fábula: O rato do campo e o rato da cidade, eu fiz diferente: Trouxe os alunos na biblioteca e mostrei apenas o trecho da história por meio de vídeos retratando apenas até a parte que falava sobre o rato do campo. Fomos para a sala e pedi que registrassem o que haviam aprendido, e eu fiquei encantada! Um desenho mais lindo que o outro! A aprendizagem foi muito mais significativa.

Professor 03: Eu trouxe meus alunos para assistir o vídeo “A felicidade das borboletas”, e a personagem tinha um sonho, e perguntei aos meus alunos quais eram os sonhos deles, e um deles falou que sonhava em ser youtuber, fizemos várias atividades partindo daquele vídeo.

Professor 04: Eu trazia o notebook e a caixinha de som com bluetooth para a sala e quando minha turma estava muito agitada, eu gostava de usar uma música de relaxamento, e os tranquilizava.

Professor 08: Eu fui contar uma história para as crianças. Quando eu conto com o livro físico, é uma coisa, quando eu conto com o livro digital no computador, eles ficam atentos e interagem mais.

Professor 06: No início, nós trazíamos as crianças aqui apenas para mostrar histórias, porém eu tenho pesquisado muito conteúdo. Por exemplo, quando estávamos trabalhando sobre a noite e o dia, e percebi que o *Youtube* fornece muitos vídeos educativos, a exemplo dos vídeos “De onde vem?” que tem uma personagem infantil que explica a origem das coisas, com a fala de uma criança. Não é a fala de um adulto. É ela, no dia dela, pesquisando alguma coisa. E isso fixa bem os conteúdos para as crianças.

Professor 11: O PROUCA Tem acesso à internet?

Pesquisador: Sim, tem. Podendo ser utilizado on-line quanto off-line. Possuindo jogos assim como nas Mesas Educacionais Pedagógicas.

Professor 06: Quando o PROUCA chegar na escola terá um curso para aprendermos utilizá-lo?

Pesquisador: Podemos fazer uma oficina em nossa unidade com a nossa professora de informática. Mas além disso a SEMED disponibiliza por meio da Casa do Educador Dedê Prais cursos na área de informática básica, onde podemos fazer essa solicitação.

Pesquisador: Como podemos usar a Pedagogia dos Multiletramentos na Educação Infantil?

Professor 11: Utilizando os multimeios.

Professor 01: Podemos usar muitos jogos pedagógicos que envolvem multimídias.

Professor 07: A caixinha de som também. A gente pode trabalhar com contações de histórias, e as usar para fazer sons diferentes. E os alunos ficam bem atentos, porque tem muita história legal com muitos sons e começa a aguçar a imaginação das crianças.

Professor 13: Eu coloquei a história da chapeuzinho vermelho no som e pedi que eles deitassem a cabeça na mesa e ouvissem. Eu pensei que eles não iam prestar atenção, e eu arrisquei, e deu certo. No outro dia eu vim para a biblioteca ver o vídeo, e eles socializaram e amaram a ideia. Primeiro imaginaram ouvindo o áudio e depois viram

as cenas.

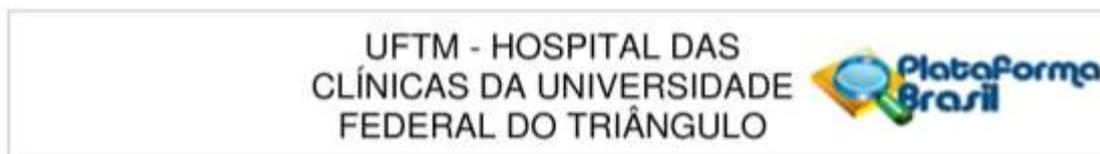
Professor 11: Na escola da minha filha, eles usam vídeos educativos como complementos das tarefas. Vídeos curtos, que mostram algum conteúdo e depois eles fazem atividades sobre estes.

Professor 13: Podemos usar livros interativos, aqueles que possuem recursos variados.

Professor 12: Eu usava a Pedagogia dos Multiletramentos, mas não conhecia a nomenclatura, agora vamos continuar fazendo o nosso melhor, com um olhar direcionado.

ANEXOS

ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE UBERABA-MG.

Pesquisador: ACIR MÁRIO KARWOSKI

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 94114318.2.0000.8667

Instituição Proponente: Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.944.908

Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa tem por objetivo a percepção acerca da vivência da Pedagogia dos multiletramentos na Educação infantil em uma escola pública municipal, localizada na cidade de Uberaba – MG, frente a Base Nacional Comum Curricular.

De acordo com BRASIL (2017), a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, sendo o início e o fundamento do processo educacional formal. Por meio da Emenda Constitucional nº 59/2009 é considerada obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos; porém, este município tem buscado por meio de seu Plano Municipal Decenal de Educação (2015-2024) ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender 100% (cem por cento) das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos até o final de 2024. [...] Nesta etapa do Ensino é imprescindível o contato com os mais variados gêneros textuais, aproximando as práticas escolares com as práticas cotidianas, trazendo estes gêneros a compor também um processo significativo de aprendizagem, incorporando-os através das Novas Tecnologias Digitais (NTD), a exemplo de computadores, como afirmam os Referenciais Curriculares Nacionais ao citar que tal recurso tecnológico pode enriquecer o trabalho com a escrita[...].

O que consolida de fato a imprescindibilidade da Pedagogia dos Multiletramentos, valorizando e incorporando os gêneros textuais cotidianos na vida escolar numa perspectiva Multimodal. Assim, os professores que atuam na educação infantil podem ter domínio teórico e prático na proposição

Endereço: R. Benjamin Constant, 16

Bairro: Nossa Srª da Abadia

CEP: 38.025-470

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3318-5319

E-mail: cep.htm@ebserh.gov.br

UFTM - HOSPITAL DAS
CLÍNICAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TRIÂNGULO



Continuação do Parecer: 2.944.908

de atividades de leitura e de escrita com uso das novas tecnologias, tendo em vista [...]

A ascensão das novas tecnologias digitais e inserção das mesmas nos espaços escolares por meio de programas federais como o PROINFO, segundo decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007 e PROUCA instituído pelo decreto nº 7.243, de 26 de Julho de 2010, fomentaram as ações acerca do viés tecnológico nos espaços escolares, porém pouco tem se percebido a utilização didática dessas tecnologias a favorecer um ensino atrativo condizente com a necessidade e perfil atual do alunado pertencente as escolas municipais de Educação Infantil de Uberaba, ao qual conforme suas matrizes curriculares, aponta a utilização de computadores unicamente como seu caderno eletrônico, fazendo ressalvas entre as turmas de 0 a 5 anos, a utilização das Mesas Pedagógicas através de seus jogos de softwares livres, como também os jogos da internet, fato este não pesquisado, conforme os bancos de dados da Capes e Scielo, apresentando zero artigos sobre tal perspectiva. [...]

Destarte, a referida pesquisa mantém um caráter relevante, a oportunizar reflexões acerca da inserção da pedagogia dos multiletramentos no contexto escolar e seus efeitos no fortalecimento de práticas pedagógicas inovadoras, ressignificando a Educação Infantil de forma eficaz a fortalecer o processo de ensino e aprendizagem, oportunizando mudanças da cultura escolar, repensando as atitudes dos professores acerca da inserção das novas tecnologias, contribuindo para melhor aproveitamento das aulas, tendo como suporte as tecnologias digitais, trazendo aparelhos eletrônicos e jogos online, produzido no desenvolvimento dessa proposta de pesquisa[...]. Entre as primícias desta provocação, consta a necessidade de redimensionar o currículo escolar a incorporação do Multiletramento (múltiplas linguagens) na escola, fazendo uso do Learning by Design, "qualquer atividade semiótica, incluindo a utilização da língua para consumir e produzir textos", questão pautada nas discussões propostas pelo Grupo de Nova Londres (COPE; KALANTIZIS et al, 2000) [...].

A escola por sua vez, seguidora de uma matriz curricular pré-estabelecida, traz em sua proposta didática o destaque demasiado de textos cultos / eruditos e valorizados, porém cotidianamente percebe-se a existência de variados textos híbridos que circulam socialmente, dominados com destreza pelo alunado, através da difusão das NTDICs. Inerente a esta conjuntura, ainda como desafio, há a implementação da Base Nacional Comum Curricular (2017) que nos traz novos horizontes, aonde há também uma nova ótica que vislumbra a multiplicidade de culturas, traçada pela diversidade de costumes e ideias, o que sugere a indagação de como haver a unidade entre a cultura de massa com a canônica, esta última, tão valorizada pela escola.

Endereço: R. Benjamin Constant, 16

Bairro: Nossa Srª da Abadia

UF: MG

Telefone: (34)3318-5319

Município: UBERABA

CEP: 38.025-470

E-mail: cep.hctm@ebserh.gov.br

UFTM - HOSPITAL DAS
CLÍNICAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TRIÂNGULO



Continuação do Parecer: 2.944.908

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral

Investigar a contribuição da introdução da Pedagogia dos Multiletramentos na prática de professores da Educação Infantil de uma escola municipal de Uberaba-MG com vistas à melhoria da formação teórica e prática dos participantes quanto ao uso das tecnologias digitais no contexto escolar, diante a implementação da Base Nacional Curricular Comum.

Objetivos Específicos

- I) Analisar as percepções dos professores para incorporação da Pedagogia dos Multiletramentos na atuação docente na Educação infantil.
- II) Compreender a importância da formação continuada com a inserção da perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos na ação docente na educação infantil.
- III) Identificar os pressupostos teóricos, filosóficos ou históricos que contribuem para a valorização e inserção da Pedagogia dos Multiletramentos no contexto escolar da Educação Infantil diante da implementação da BNCC.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Cita-se como benefícios para 14 professores de Educação Infantil participantes da pesquisa, a oportunidade de refletir sobre sua práxis pedagógica, além de expor seus sentimentos sobre a utilização das Novas Tecnologias na Educação Infantil, compartilharem suas preocupações, inquietações, seus anseios, angústias e questionamentos e a devolutiva que terão por parte do pesquisador após a realização da pesquisa; um momento de troca de experiências e reflexões que poderão contribuir para uma prática interacionista e adequação do espaço escolar a fim de que se torne um ambiente propício e significativo a prática dos Multiletramentos, mediante as concepções da BNCC (p. 68, 2017), ao qual instiga a "ampliar as possibilidades de participação na cultura digital e contemplar os novos e os multiletramentos".

Linhares (2014) aponta para a necessidade de recriação constante da prática educativa, sendo necessário disponibilidade e coragem para tal transformação. Destarte, enfatiza a importância do conhecimento e da inovação em sala de aula, surgindo deste modo como instrumento pedagógico o multiletramento, sendo o caminho para a inclusão da cultura digital, num eixo semiótico no fortalecimento de uma prática construtivista [...].O que vem a aquilatar a importância da inserção de práticas de multiletramentos na educação, contribuindo com toda a sociedade, valorizando culturas e as novas formas do processo de ensino e aprendizagem, envolvendo as mais variadas

Endereço: R. Benjamin Constant, 16

Bairro: Nossa Srª da Abadia

UF: MG

Município: UBERABA

CEP: 38.025-470

Telefone: (34)3318-5319

E-mail: cep.hctm@ebserrh.gov.br

UFTM - HOSPITAL DAS
CLÍNICAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TRIÂNGULO



Continuação do Parecer: 2.944.908

linguagens, focalizando o educando, como o centro na construção do conhecimento

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, ao qual para DENZIN; LINCOLN. et al. (2006, p. 17) "pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance." Deste modo, utilizaremos como métodos de coleta de dados nesta investigação um questionário semiestruturado com questões direcionadas sobre o tema pesquisado e delimitação do perfil do professor que atua na educação infantil (que será aplicado a todos os professores participantes), padronizando e permitindo a comparação dos dados entre o público alvo desta pesquisa, o que facilitará o processamento dos dados aqui presentes

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação dessa pesquisa estão de acordo com a RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012

Recomendações:

Não há recomendações. As recomendações solicitadas no parecer anterior foram atendidas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12 e norma operacional 001/2013, o Colegiado do CEP-HC/UFTM manifesta-se pela aprovação* do protocolo de pesquisa proposto, na reunião ordinária do CEP-HC/UFTM no dia 02/10/2018.

O CEP-HC/UFTM não se responsabiliza pela qualidade metodológica dos projetos analisados, mas apenas pelos pontos que influenciam ou interferem no bem-estar dos participantes da pesquisa conforme preconiza as normas da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP.

Considerações Finais a critério do CEP:

A aprovação do protocolo de pesquisa pelo CEP/UFTM dá-se em decorrência do atendimento à Resolução CNS 466/12 e norma operacional 001/2013, não implicando na qualidade científica do mesmo.

Conforme prevê a legislação, são responsabilidades, indelegáveis e indeclináveis, do pesquisador responsável, dentre outras: comunicar o início da pesquisa ao CEP; elaborar e apresentar os

Endereço: R. Benjamin Constant, 16

Bairro: Nossa Srª da Abadia

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3318-5319

CEP: 38.025-470

E-mail: cep.hctm@ebserh.gov.br

**UFTM - HOSPITAL DAS
CLÍNICAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TRIÂNGULO**



Continuação do Parecer: 2.944.908

relatórios parciais (semestralmente) e final. Para isso deverá ser utilizada a opção 'notificação' disponível na Plataforma Brasil.

Obs:

- O acompanhamento dos projetos na Plataforma Brasil é de inteira responsabilidade dos pesquisadores, não podendo ser alegado desconhecimento de pendências como justificativa para não cumprimento de prazos.
- A secretaria do CEP-HC/UFTM está à disposição para quaisquer esclarecimentos sobre trâmites e funcionalidades da Plataforma Brasil, durante os dias de segunda a sexta-feira, das 07 às 16 h. Telefone: 34 3318-5319. e-mail: cep.hctm@ebserh.gov.br.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1155574.pdf	19/09/2018 12:21:47		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Wagno_brochura_2_versao_CEP.docx	19/09/2018 12:21:23	ACIR MARIO KARWOSKI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	CEP_TCLE.docx	09/07/2018 16:45:45	ACIR MARIO KARWOSKI	Aceito
Outros	Wagno_roteiro_entrevista.docx	09/07/2018 16:43:34	ACIR MARIO KARWOSKI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Wagno_coparticipacao_escola.pdf	24/06/2018 19:15:28	ACIR MARIO KARWOSKI	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	18/06/2018 18:34:22	ACIR MARIO KARWOSKI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: R. Benjamin Constant, 16

Bairro: Nossa Srª da Abadia

UF: MG

Município: UBERABA

CEP: 38.025-470

Telefone: (34)3318-5319

E-mail: cep.hctm@ebserh.gov.br

UFTM - HOSPITAL DAS
CLÍNICAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TRIÂNGULO



Continuação do Parecer: 2.944.908

UBERABA, 05 de Outubro de 2018

Assinado por:
GILBERTO DE ARAUJO PEREIRA
(Coordenador(a))

Endereço: R. Benjamin Constant, 16

Bairro: Nossa Srª da Abadia

UF: MG

Telefone: (34)3318-5319

Município: UBERABA

CEP: 38.025-470

E-mail: cep.hctm@ebserh.gov.br