

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CINTHYA CATHERINE MARTINS CARVALHO

OS MULTILETRAMENTOS E A MULTIMODALIDADE DO INFOGRÁFICO NO  
ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O  
CONTEXTO DIGITAL

CURITIBA  
2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CINTHYA CATHERINE MARTINS CARVALHO

OS MULTILETRAMENTOS E A MULTIMODALIDADE DO INFOGRÁFICO NO  
ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O  
CONTEXTO DIGITAL

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Prof. Eduardo Fofonca

CURITIBA  
2023

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Carvalho, Cinthya Catherine Martins.

Os multiletramentos e a multimodalidade do infográfico no ensino fundamental : uma proposta de formação docente para o contexto digital / Cinthya Catherine Martins Carvalho – Curitiba, 2023.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Fofonca

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Professores – Formação. 3. Ensino fundamental. 4. Letramento. 5. Tecnologia educacional. I. Fofonca, Eduardo. II. Universidade Federal do Paraná. III. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E  
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

**ATA NºD21.79257**

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO  
GRAU DE MESTRA EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO**

No dia dezessete de agosto de dois mil e vinte e três às 10:00 horas, na sala 224, Campus Rebouças, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação da mestranda CINTHYA CATHERINE MARTINS CARVALHO, intitulada: **MULTILETRAMENTOS E A MULTIMODALIDADE DO INFOGRÁFICO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O CONTEXTO DIGITAL**, sob orientação do Prof. Dr. EDUARDO FOFONCA. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: EDUARDO FOFONCA (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ), MARIA ALZIRA LEITE (UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ), GLAUCIA DA SILVA BRITO (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela **APROVAÇÃO**. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestra está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, EDUARDO FOFONCA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: A banca sugeriu que se escreva artigos oriundos dos estudos para disseminação do conhecimento que repercute na escola e na formação continuada docente. A banca também solicitou uma correção no título: acrescentar o artigo "os" antes da palavra "Multiletramentos".

CURITIBA, 16 de Agosto de 2023.

Assinatura Eletrônica

17/08/2023 09:49:30.0

EDUARDO FOFONCA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

17/08/2023 10:37:52.0

MARIA ALZIRA LEITE

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

25/08/2023 16:03:49.0

GLAUCIA DA SILVA BRITO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

RUA ROCKFELLER, 57 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6255 - E-mail: [ppge.profissional@ufpr.br](mailto:ppge.profissional@ufpr.br)

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 307345

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://siga.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 307345



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E  
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de CINTHYA CATHERINE MARTINS CARVALHO intitulada: MULTILETRAMENTOS E A MULTIMODALIDADE DO INFOGRAFICO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O CONTEXTO DIGITAL, sob orientação do Prof. Dr. EDUARDO FOFONCA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 16 de Agosto de 2023.

Assinatura Eletrônica

17/08/2023 09:49:30.0

EDUARDO FOFONCA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

17/08/2023 10:37:52.0

MARIA ALZIRA LEITE

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

25/08/2023 16:03:49.0

GLAUCIA DA SILVA BRITO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico esta pesquisa àqueles que como eu acreditam no propósito da educação pública de qualidade, que potencializa os sujeitos, tornando-os criativos, éticos, autônomos, protagonistas e que possam fazer a diferença na sociedade.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Pai Oxalá, por me permitir neste momento estar concretizando mais um sonho.

Agradeço aos meus pais Osni (em memória) e Maria de Lourdes por me fazerem filha, estudante, mulher, professora, mãe e agora pesquisadora, aos meus irmãos Crysthiane e André por me darem a chance de ser irmã mais velha, mas acima de tudo pela oportunidade de aprender diariamente com vocês, como ser um ser humano melhor.

Aos meus cunhados Éder e Leia, por fazerem o bem aos meus irmãos, às três pessoas que me deram o título de tia, João Guilherme, o primeiro da fila, aquele que me ensina a ser mais leve com a vida, Júlia a minha escritora, minha fonte de inspiração diária na busca dos processos de leitura e escrita e Ana Luiza, a primeira bailarina do meu coração.

Em especial àquele que me fez uma pessoa completa, meu filho Matheus, sempre meu menino, por ele, com ele e para ele eu estou aqui.

Minha amiga Elcinha, que aturou minhas bagunças entre livros, papéis e muito trabalho, minha querida Natália, que está me dando um novo título, a de sogra, mais um aprendizado.

Agradeço todos (as) que fazem da educação um propósito de vida, em especial à equipe da Escola Municipal Campo Mourão, vocês foram sempre minhas maiores incentivadoras e isto não tem preço.

Ao grupo das cinco professoras, que fizeram parte da pesquisa, não me canso de agradecer, vocês foram o meu tudo, neste processo.

Ao meu super orientador Dr. Prof. Eduardo Fofonca, como ele bem sabe, não foi ele que me escolheu, mas sim eu que o escolhi, para me acompanhar nesta jornada de estudos, o movimento foi árduo, mas também doce e terno pelas sempre boas orientações, às professoras Glaucia e Maria Alzira, que com seus alinhamentos e contribuições, transformaram a escrita e os estudos em uma pesquisa.

Agradecer não é um movimento fácil, pois é humanamente impossível pontuar todas as pessoas, que contribuem para uma conquista, por isso quero aqui registrar o meu profundo muito obrigada, por todos e todas que estiveram, estão e estarão presentes na minha vida

## RESUMO

A presente pesquisa partiu da reflexão que as ações educativas dos letramentos precisam trazer significado para a leitura e a escrita, pois envolver neste processo as relações sociais e culturais presentes no cotidiano dos estudantes, promove o protagonismo na aprendizagem, dessa forma, o professor que se apoia nos multiletramentos, na multimodalidade textual e na cultura digital, rompe paradigmas estratificados, que visam somente a educação compartimentalizada, conteudista e pouco inventiva. Para tanto, o processo de formação docente também precisa avançar na perspectiva que o professor se torne um sujeito ativo do seu percurso de formativo. Ao se pensar na perspectiva de uma proposta que integrasse a formação docente permanente, a cultura digital, os multiletramentos e a multimodalidade textual, levantou-se o seguinte problema de pesquisa: Como um grupo de professores pode construir sentidos multimodais, com práticas educativas, através de um grupo de estudos online, que privilegiam o gênero infográfico? Isto posto, objetivou-se analisar a construção desses sentidos multimodais, através de práticas desenvolvidas num grupo de estudos *online*, com o gênero textual infográfico. Assim, o aporte teórico baseia-se nas seguintes referências: acerca dos multiletramentos utilizou-se, Soares (2020), Rojo (2019), Freire (1996) Pinheiro (2020), Cazden (2021) e Kersch; Coscarelli; Cani (2016); para a abordagem do gênero textual infográfico, Ribeiro e Corrêa (2021), Ribeiro (2016, 2021) e Melo (2020) e para as análises da formação docente permanente e cultura digital, Fofonca (2019) Imbernón (2009). A pesquisa desenvolveu um estudo qualitativo, caracterizada como uma pesquisa-ação, na qual o contexto teórico, aliado às práticas dos envolvidos, projetou uma mudança e melhoria, por meio de um ciclo, se planejou, monitorou e avaliou uma situação atual, a fim de se pensar numa mudança da prática educativa. Desse modo, a dissertação, por meio de estudos de revisão sistemática, formação docente *online* num grupo de estudos e a análise das narrativas docentes das participantes da pesquisa, oportunizou formação docente permanente, pautada na reflexão das práticas educativas, no trabalho coletivo e colaborativo, por meio da cultura digital, que ampliou o repertório e a compreensão da importância da utilização do gênero textual infográfico. A pesquisa demonstrou que a formação docente pode partir de uma situação real vivenciada pelos professores, que juntos trazem sentido e dão significado aos novos letramentos.

**Palavras-chave:** Multiletramentos. Infográfico. Multimodalidade. Formação Permanente. Cultura Digital.

## ABSTRACT

The present research started from the reflection that the educational actions of literacies need to bring meaning to reading and writing, because involving in this process the social and cultural relations present in the daily lives of students, promotes the protagonist in learning, in this way, the teacher who supports multiliteracy, textual multimodality and digital culture, breaks stratified paradigms, which only aim at compartmentalized, content-oriented and little inventive education. To this end, the teacher training process also needs to advance in the perspective that the teacher becomes an active subject in his/her training path. When thinking about the perspective of a proposal that would integrate permanent teacher training, digital culture, multiliteracies and textual multimodality, the following research problem was raised: How can a group of teachers build multimodal meanings, with educational practices, through of an online study group, which privilege the infographic genre? That said, the objective was to analyze the construction of these multimodal meanings, through practices developed in an online study group, with the infographic textual genre. Thus, the theoretical contribution is based on the following references: regarding multiliteracies, Soares (2020), Rojo (2019), Freire (1996) Pinheiro (2020), Cazden (2021) and Kersch were used; Coscarelli; Cani (2016); for the infographic textual genre approach, Ribeiro and Corrêa (2021), Ribeiro (2016, 2021) and Melo (2020) and for the analyzes of permanent teacher training and digital culture, Fofonca (2019) Imbernón (2009). The research was a qualitative study, characterized as an action research, in which the theoretical context, combined with the practices of those involved, projected a change and improvement, through a cycle where a current situation was planned, monitored and evaluated, in order to think about a change in educational practice. In this way, the dissertation, through review studies, online teacher training in a study group and the analysis of the research participants' teaching narratives, provided an opportunity for permanent teacher training, based on the reflection of practices, in collective and collaborative work, through the digital culture, which expanded the repertoire and understanding of the importance of using the infographic textual genre. The research demonstrated that teacher training can start from a real situation experienced by teachers, who together bring sense and meaning to new literacy processes.

Keywords: Multiliteracies. Infographic. Multimodality. Ongoing Training. Digital Culture.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – REVISÃO SISTEMÁTICA	15
FIGURA 2 – BASE DE DADOS	16
FIGURA 3 – SÍNTESE DE DADOS	22
FIGURA 4 – ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	24
FIGURA 5 – OS DOIS “MULTIS” DOS MULTILETRAMENTO	26
FIGURA 6 - METARREPRESENTAÇÃO	27
FIGURA 7 – GRUPO NOVA LONDRES	29
FIGURA 8 – LETRAMENTOS E MULTILETYRAMENTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	34
FIGURA 9 – DOCÊNCIA E CULTURA DIGITAL	40
FIGURA 10 – CLASSIFICAÇÃO DOS INFOGRÁFICOS SEGUNDO A FINALIDADE	44
FIGURA 11 – INFOGRÁFICO E OS MULTILETRAMENTOS	46
FIGURA 12 – CONVITE AOS PARTICIPANTES	48
FIGURA 13 – IDADE DOS PARTICIPANTES	49
FIGURA 14 – FORMAÇÃO ACADÊMICA	50
FIGURA 15 – ÁREAS DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO	50
FIGURA 16 – ÁREA E TEMPO DE ATUAÇÃO DOCENTE	51
FIGURA 17 – FASES DA PESQUISA-AÇÃO	52
FIGURA 18 – CARTA DA PESQUISADORA PARA AS PARTICIPANTES	54
FIGURA 19 – PRIMEIRO ENCONTRO DO GRUPO DE ESTUDOS	55
FIGURA 20 – ANÁLISE DAS NARRATIVAS	57
FIGURA 21 – NOVA APRENDIZAGEM	61
FIGURA 22 – MULTICULTURALISMO OU TRANSLETRAMENTOS	62
FIGURA 23 – MAPA DOS MULTILETRAMENTOS	64
FIGURA 24 – CICLO DE PRODUÇÃO MULTIMODAL	67
FIGURA 25 – SEIS ELEMENTOS PARA A AÇÃO	69
FIGURA 26 – NARRATIVAS DOCENTES	75

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	17
QUADRO 2 - BUSCA INICIAL NAS BASES DE DADOS	17
QUADRO 3 - BUSCA AVANÇADA COM OPERADORES BOLEANOS	17
QUADRO 4 - ARTIGOS ELEGÍVEIS	18
QUADRO 5 - CÓRPUS DA ANÁLISE	18
QUADRO 6 – CONCEITUAÇÃO DE INFOGRÁFICOS PELAS PROFESSORAS PARTICIPANTES	53
QUADRO 7 – NARRATIVA SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P1	58
QUADRO 8 – FUNDAMENTOS BÁSICOS NOVOS E ANTIGOS	59
QUADRO 9 – NARRATIVA SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P2	60
QUADRO 10 – NARRATIVA SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P3	61
QUADRO 11 – NARRATIVA SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P4	63
QUADRO 12 – NARRATIVA SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P5	64
QUADRO 13 – NARRATIVA SOBRE O INFOGRÁFICO P1	65
QUADRO 14 – NARRATIVA SOBRE O INFOGRÁFICO P2	66
QUADRO 15 – NARRATIVA SOBRE O INFOGRÁFICO P3	67
QUADRO 16 – NARRATIVA SOBRE O INFOGRÁFICO P4	68
QUADRO 17 – NARRATIVA SOBRE O INFOGRÁFICO P5	69
QUADRO 18 – NARRATIVA SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P1	70
QUADRO 19 – NARRATIVA SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P2	71
QUADRO 20 – NARRATIVA SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P3	72
QUADRO 21 – NARRATIVA SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P4	73
QUADRO 22 – NARRATIVA SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P5	74

## LISTA DE SIGLAS

EF	Ensino Fundamental
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
GNL	Grupo Nova Londres
RS	Revisão Sistemática
TLCE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
EUA	Estados Unidos da América
TIC	Tecnologia da Informação e da Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	12
1.1 REVISÃO SISTEMÁTICA	15
<b>2 LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL</b>	24
2.1 LETRAMENTOS PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM	26
2.2 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS	28
2.3 MULTICULTURALIDADE NOS PROCESSOS DA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS	32
<b>3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A CULTURA DIGITAL</b>	35
3.1 A DOCÊNCIA E A CULTURA DIGITAL	36
3.2 O ESPAÇO DO DOCENTE NA CULTURA DIGITAL	38
<b>4 A CONTRIBUIÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL INFOGRÁFICO PARA OS MULTILETRAMENTOS</b>	41
4.1 INFOGRÁFICOS: CONCEITO E CLASSIFICAÇÃO	42
4.2 PRÁTICA COM OS INFOGRÁFICOS	44
<b>5 DELINEAMENTO DA PESQUISA</b>	47
5.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA	48
5.2 CAMINHOS DA PESQUISA	51
<b>6 ANÁLISE DAS NARRATIVAS DOCENTES</b>	57
6.1 OS MULTILETRAMENTOS ABORDADOS NAS NARRATIVAS DOCENTES	58
6.1.1 Narrativa da professora 1	58
6.1.2 Narrativa da professora 2	60
6.1.3 Narrativa da professora 3	61
6.1.4 Narrativa da professora 4	63
6.1.5 Narrativa da professora 5	64
6.2 A ABORDAGEM SOBRE OS INFOGRÁFICOS PRESENTE NAS NARRATIVAS DOCENTES	65
6.2.1 Narrativa sobre infográfico da professora 1	65

6.2.2 Narrativa sobre infográfico da professora 2	66
6.2.3 Narrativa sobre infográfico da professora 3	67
6.2.4 Narrativa sobre infográfico da professora 4	68
6.2.5 Narrativa sobre infográfico da professora 5	69
6.3 REFLEXÕES DA FORMAÇÃO DIGITAL NAS NARRATIVAS DOCENTES	70
6.3.1 Narrativa da professora 1	70
6.3.2 Narrativa da professora 2	71
6.3.3 Narrativa da professora 3	72
6.3.4 Narrativa da professora 4	73
6.3.5 Narrativa da professora 5	74
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	76
<b>REFERÊNCIAS</b>	80
<b>ANEXO I</b>	83
<b>ANEXO II</b>	85
<b>ANEXO III</b>	86

## 1 INTRODUÇÃO

“O meu olhar é nítido como um girassol. Tenho o costume de andar pelas estradas. Olhando para a direita e pela esquerda. E de vez em quando olhando para trás... E o que vejo a cada momento. É aquilo que nunca antes tinha visto... Sinto-me nascido a cada momento. Para a eterna novidade do Mundo” (CAEIRO,1946, p. 24).

Todo mestrando tem por trás de si uma história de vida pautada em muita busca de novos conhecimentos e sede de aprender, comigo<sup>1</sup> não foi diferente, essa vontade esteve presente em minha vida acredito eu, desde que me entendo por gente, minhas primeiras lembranças de infância são memórias de aprendizagens, em casa meu pai e minha mãe me proporcionaram as mais variada experiências voltadas ao estudo, mesmo antes de entrar na escola, minha casa era repleta de livros, pois meu pai ainda cursava a Universidade quando nasci e depois todo esse universo se ampliou, porque meu pai viria a se tornar professor universitário.

Ao entrar na escola tudo se ampliou e um novo mundo veio ao encontro de tudo o que eu sempre amei, novos conhecimentos, novas experiências e a concretização de tudo com as primeiras escritas e primeiras leituras.

A sorte esteve do meu lado, pois sempre tive professores fascinantes. Não tenho em minha memória nenhuma lembrança negativa com a escola. Pelo contrário, a escola, me proporcionou o que há de melhor, e a partir de toda essa vivência me tornei uma criança que sempre amou a escola e uma profissional que busca a excelência das experiências para os estudantes que a mim são destinados.

Dessa forma, esta pesquisa foi toda construída através de um olhar para trazer o “chão da escola”, algo que auxilie os professores nas suas práticas, e que estas possam ser transformadoras e resultem em melhorias dos processos de letramento dos estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental (EF).

Isso posto, buscou-se pensar em possibilidades, que viabilizassem a interação dos docentes com os processos multimodais, pois como vemos em Ribeiro (2021), a multimodalidade é objeto de estudos em várias pesquisas, ler e escrever é uma experiência diversa, que a pandemia trouxe a necessidade de se revisar as noções de acesso e da utilização das tecnologias, que sempre estiveram atreladas às muitas tentativas de inserção aos letramentos.

---

<sup>1</sup> A adoção da escrita em primeira pessoa do singular imprime na pesquisa uma adoção de estilo que nessa pesquisa traduz as dimensões pessoal, profissional e da investigação.

Dessa maneira, as investigações das relações das imagens e dos textos corroboram para a ideia de que o texto não é somente uma página escrita, mas sim que ele traz um arranjo visual com diferentes marcas, que precisam ser decifradas, pelo estudante e que ele possa através dessa interpretação, despertar sua criatividade, criar suas próprias marcas de aprendizagem, através das relações com as suas vivências.

Em Rojo (2009), temos o quanto é difícil a ação de alfabetizar num país com tanta desigualdade social, onde o que têm são inúmeros casos de insucesso e fracasso, mas que a reflexão sobre o letramento deve trazer para a escola um percurso significativo. Sendo assim, é de extrema importância ressignificar o processo educacional, com um olhar para a transformação da sociedade, se faz urgente por estarmos diante de uma pluralidade cultural, que precisa estar inserida dentro do cotidiano escolar.

De acordo com o pensamento de Rojo (2019), o desenvolvimento de novas práticas de letramento no ambiente escolar exige que ela esteja preparada para entender que o processo de aprendizagem escrita não se dará apenas nas possibilidades restritas de produção textual sistematizada como forma de registro, mas sim em níveis mais avançados de habilidades de compreensão e interpretação, pois envolverá um repertório de informações e conhecimentos muito maiores.

Nessa perspectiva, os docentes se veem frente a inúmeros desafios, pois estão envolvidos com os seus fazeres pedagógicos e com as suas realidades, para conseguirem ressignificar, a experiência na escola, desta forma a formação permanente contribui para “estabelecer novos modelos relacionais e participativos na prática de formação. Isso nos conduz a analisar o que aprendemos e o que temos ainda que aprender” (IMBERNÓN, 2009, p. 16).

Isso posto, esta pesquisa traz uma reflexão, os professores, assim como os estudantes necessitam serem formados em novas práticas de letramentos significativas, que viabilizem atender às necessidades individuais de cada um, pois somente a leitura de textos soltos, não integra o estudante a uma intenção pedagógica, Ribeiro (2021) nos deixa claro que os textos precisam ser lidos na integralidade, de forma a produzir um efeito que aproxime de uma intencionalidade.

Em novo olhar para os processos de aquisição da escrita e da leitura, consideramos um grande auxiliar o trabalho com a multimodalidade textual, pois possibilita um planejamento de uma prática interdisciplinar, onde a produção textual é redesenhada, através da sua pluralidade e sua abrangência em diferentes as áreas

de ensino “um texto multimodal não é apenas aquele em que duas ou mais linguagens convivem, em algum tipo de relação, como complementaridade, redundância, discordância etc.” (RIBEIRO, 2016, p. 115).

Esse planejamento se pauta nos conhecimentos implícitos que os estudantes trazem de suas vivências culturais e sociais, no envolvimento com o uso dos dispositivos tecnológicos e na utilização de gêneros textuais que possam ser escritos e lidos por todos.

O planejamento passa a ser uma ação docente ampla,” a educação não é patrimônio exclusivo dos docentes, mas de toda a comunidade e dos meios de que esta se dispõe, estabelecendo diferentes e novos modelos relacionais e participativos...” (IMBERNÓN, 2009, p. 19), por isso o processo formativo permanente passa a ser etapa importante na elaboração dos planejamentos de aprendizagem, onde o professor amplia a sua rede colaborativa de trabalho, através da interação com outros professores, através do uso da tecnologia e do trabalho com outras possibilidades de produção escrita e leitura.

É importante para o professor rever seus processos formativos, Imbernón (2009), destaca que, a formação é uma ação de revisão mediante processos reais, é uma pesquisa-ação, que reflete o que se faz e a finalidade da mudança coletiva.

Por consequência, o olhar para a realidade da sua prática é o que o auxiliará na busca de processos de leitura e escrita significativos, que tragam um contexto e familiaridade para o estudante.

Assim, de acordo com Soares (2020) verifica-se que ao longo de décadas houve as mais variadas metodologias de alfabetização e que mesmo assim ainda temos fracasso nos processos de leitura e escrita dos estudantes, a mera apropriação dos códigos não é suficiente para que os estudantes avancem em suas aprendizagens, há de se buscar ressignificação para o letramento, onde todo o processo perpassa pelas questões sociais, culturais e tecnológicas, da realidade dos aprendizes.

Dessa forma, conforme Rojo (2012), a pedagogia dos multiletramentos traz para a escola não só a inclusão da tecnologia, mas também a inserção da pluralidade e diversidade cultural, que emerge da sociedade contemporânea. A escolha do infográfico se deu porque, segundo Melo (2020), ele permite ir além da mera leitura e escrita, pois possui elementos linguísticos que viabilizam uma produção com mais sentido, é amplamente divulgado em diferentes mídias e pode ser trabalho facilmente

em sala de aula, possibilita ao estudante a ampliação de suas construções de letramento, numa perspectiva multimodal.

Esta dissertação não pretende formatar um modelo ou apresentar uma metodologia para ações educativas, pois ela surge de um processo de pesquisa-ação, a justificativa se pauta em uma prática educativa colaborativa, em que pesquisadora e professores aprendem e constroem juntos. Não é a pesquisadora quem vai proporcionar este auxílio, mas sim o aprendizado por meio das práticas coletivas, que vão ao encontro dos fundamentos da Pedagogia dos Multiletramentos.

### 1.1 REVISÃO SISTEMÁTICA

Além do olhar voltado para a prática docente, a pesquisa se justifica, após a revisão sistemática realizada para ela. A RS teve a finalidade de dimensionar a temática elegida, bem como subsidiar a fundamentação teórica, tendo em vista a análise dos autores já referendados em diferentes artigos.

A RS para Koller, Couto e Hohendorff (2014), é uma metodologia que possibilita buscar e organizar o maior número de resultados de pesquisas sobre uma temática, para se obter uma reflexão crítica e compreensiva sobre o material coletado, essa organização não é apenas um registro linear de assuntos, mas sim uma guia para a construção da pesquisa.

Segundo Koller, Couto e Hohendorff (2014) o protocolo desse trabalho deve seguir oito etapas, apresentadas na figura 1 abaixo:

FIGURA 1 - REVISÃO SISTEMÁTICA



Elaboração: a autora a partir de Koller (2014)

A delimitação da questão da pesquisa se deu através da análise do problema de pesquisa, bem como dos objetivos propostos, que possibilitaram fazer o levantamento das palavras-chaves, para a etapa seguinte de busca nas bases de dados.

Para o processo de busca foram escolhidas três bases de dados: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), SCIELO e REDALYC, com o intuito de identificar as contribuições e implicações de uma formação digital para docentes sobre o trabalho com multimodalidade do gênero textual infográfico, para a busca de novos processos de letramento, conforme a figura 2 abaixo.

FIGURA 2: BASES DE DADOS



Elaboração: a autora (2022)

Realizada a escolha dos bancos de dados a serem utilizados, foram elencadas as palavras-chave, que pudessem contribuir com a temática apresentada no problema da pesquisa e nos objetivos, bem como a possibilidade dos seus sinônimos num levantamento no dicionário de sinônimos Thesaurus: letramento, multiletramentos, multimodalidade textual, infográfico e formação docente digital.

As palavras-chave fizeram parte do processo de busca nas bases de dados, com a utilização dos operadores booleanos AND, OR e NOT.

Na primeira busca, as palavras-chave foram consultadas isoladamente, num processo seguinte, foram realizadas pesquisas avançadas com a utilização do operador booleano AND e com as seguintes palavras: educação, educação básica, ensino fundamental e séries iniciais.

O processo de busca foi realizado no mês de julho de 2022 e foram utilizados como critérios de inclusão os artigos publicados com revisão por pares, escritos em língua portuguesa e publicados num marco temporal de 2012 a 2022.

Os critérios de exclusão foram utilizados como filtro, os textos sem acesso *online*, artigos em outros idiomas e os apresentados antes do ano de 2012, conforme o quadro 1.

QUADRO 1: CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO	
Revisado	Por Pares
Idioma	Língua Portuguesa
Marco temporal	2012-2022
CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO	
Texto sem acesso <i>on-line</i>	
Artigos em outros idiomas	
Artigos publicados em anos anteriores ao ano de 2012	

Elaboração: a autora (2022)

Após o processo de busca e pesquisa, os resultados iniciais de artigos encontrados sem o uso dos operadores booleanos foram organizados conforme o quadro 2.

QUADRO 2: BUSCA INICIAL NAS BASES DE DADOS

PALAVRAS-CHAVE	CAPEL	SCIELO	REDALYC
Letramento	1700	347	2295
Multiletramentos	206	31	185
Multimodalidade Textual	5	0	189
Infográfico	109	11	280
Formação Docente	6879	967	4904

Elaboração: a autora (2022)

Com o objetivo de selecionar os artigos que pudessem contribuir de forma mais específica à temática da pesquisa, foi utilizado o operador booleano AND com uma busca avançada na educação básica e no ensino fundamental e séries iniciais, dessa forma foram encontrados dados diretamente relevantes para o estudo, que foram organizados conforme o quadro 3.

QUADRO 3: BUSCA AVANÇADA COM OPERADORES BOOLEANOS

Bases de Dados	EDUCAÇÃO/ENSINO FUNDAMENTAL				
	Letramento	Multiletramentos	Multimodalidade Textual	Formação Docente	Infográfico
CAPEL	4	1	0	26	5
Redalyc	8	2	0	1	0
Scielo	34	2	0	2	1

Elaboração: a autora (2022)

Com o objetivo de selecionar os artigos que atendessem aos critérios de inclusão e exclusão, bem como excluir os artigos duplicados para a composição do

*corpus* de análise, foram realizadas as leituras dos títulos e dos resumos, que resultou numa organização de 12 artigos selecionados, conforme quadro 4.

QUADRO 4: ARTIGOS ELEGÍVEIS

CAPES Redalyc Scielo	Letramento	Multiletramentos	Multimodalidade Textual	Formação Docente	Infográfico	Total
	46	5	0	29	6	57
<b>EXCLUSÃO</b> Artigos duplicados /Após leitura dos títulos /Após leitura dos resumos						
<b>Artigos elegíveis</b>	6	2	0	2	2	12

Elaboração: a autora 2022

Com a organização dos doze artigos selecionados, o processo de pesquisa passou a ser pautado na leitura integral dos artigos, para a extração dos dados relevantes, para contribuir com a fundamentação teórica da pesquisa, bem como justificar a realização dela.

Após a leitura, os artigos foram tabelados, com o destaque para os objetivos e contribuições da temática lida, dessa forma todo o trabalho pode ser organizado para que as palavras-chave escolhidas fossem integradas aos objetivos da pesquisa e compusessem o *corpus* da análise, conforme quadro 5:

QUADRO 5: CORPUS DA ANÁLISE

Título/Autores/ Ano de publicação	Objetivos	Contribuições
<b>Letramento no ensino fundamental de nove anos no Brasil: ações legais e pedagógicas previstas nos documentos oficiais.</b> Jonathas de Paula Chaguri e Neiva Maria Jung 2013.	Possibilitar uma discussão a respeito da política de ampliação do ensino fundamental de nove anos e verificar as ações educacionais previstas em termos de leitura e escrita dentro desse novo cenário educacional.	Uma análise de dados documentais, dos aspectos teóricos e metodológicos, pautados nos novos estudos, que tratam o letramento para além do mero processo de alfabetização, e sim como uma prática social.

Título/Autores/ Ano de publicação	Objetivos	Contribuições
<p><b>Alfabetização e letramento: desafios contemporâneos à docência nas séries iniciais.</b>  Marcia Martins de Oliveira Abreu  2012</p>	<p>Investigar as transformações conceituais e metodológicas dos processos de alfabetização e letramento ocorridas em decorrência da implementação do Ensino Fundamental de nove anos na Rede Municipal de Ensino de Uberlândia no estado de Minas Gerais</p>	<p>Reflexões sobre as práticas e concepções dos processos de alfabetização e letramento no cotidiano escolar.</p>
<p><b>Práticas de alfabetização com crianças de seis anos no ensino fundamental: diferentes estratégias, diferentes concepções.</b>  Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo, Ana Caroline de Almeida Ana Paula do Amaral Tibúrcio  2017</p>	<p>Apresentar e discutir duas práticas de alfabetização com crianças de seis anos, no contexto da ampliação do tempo no Ensino Fundamental.</p>	<p>A reflexão do processo de alfabetização, sem se pensar na importância da significação da aprendizagem, através do letramento que envolve a contextualização social</p>
<p><b>Letramentos, gêneros textuais e Prova Brasil: possibilidades de que tipo de desenvolvimento?</b>  Luiza Bueno, Márcia Aparecida Amador Mascia, Rafaela Scaransi  2016</p>	<p>Refletir sobre o tratamento dado aos textos na Prova Brasil e as consequências que tal tratamento pode gerar no desenvolvimento do letramento de alunos e professores.</p>	<p>Os múltiplos olhares para o letramento nos anos iniciais do EF e uma melhor concepção do uso dos textos, como avaliação, na Prova Brasil.</p>
<p><b>Análise do conhecimento de professores atuantes no ensino fundamental acerca da linguagem escrita na perspectiva do letramento.</b>  Ana Paula Berberian, Kyrlian Bartira Bortolozzi, Giselle Massi, Angela Regina Biscouto, Andréa Jully Enjiu, Karina de Fátima Portela de Oliveira  2013</p>	<p>Analisar o conhecimento que um grupo de professores inseridos na rede pública do ensino fundamental tem sobre concepções de escrita e sobre o conceito de letramento.</p>	<p>Conhecimento dos professores sobre concepções de leitura e escrita no processo de aprendizagem da língua portuguesa nas séries iniciais do EF, que objetivam a socialização de conhecimentos e a promoção do letramento.</p>
<p><b>Ciberleitura na educação básica: realidade possível?</b>  Bruna Rafaela Evangelista Oliveira, Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro  2019</p>	<p>Mobilizar dispositivos de leitura que potencializem os multiletramentos de alunos do 5º ano do ensino fundamental.</p>	<p>Formação de redes de sujeitos que constroem significados nos processos formativos onde não há uma concepção de conhecimentos num padrão pré-definido e considera as diferenças como potência na construção das aprendizagens.</p>

Título/Autores/ Ano de publicação	Objetivos	Contribuições
<p><b>Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação.</b> / Obdália Santana Ferraz Silva, Úrsula Cunha Anecleto, Sirlaine Pereira Nascimento dos Santos 2021</p>	<p>Discutir a formação docente, no âmbito da Educação Básica, criando espaço para que os professores (re)pensem e (res)signifiquem suas práticas pedagógicas, tendo em vista o atual contexto sociocultural, a exigir desses profissionais que se apropriem da diversidade de linguagens, culturas e hipermídias que constituem os multiletramentos.</p>	<p>Preparo dos professores para trabalhar diferentes tipos de letramentos existentes, inclusive o uso das tecnologias, demandas dos multiletramentos.</p>
<p><b>A formação docente e os desafios da prática reflexiva.</b> Maria Regina Peres, Rogério da Costa Ribeiro, Lisliê Lúcia Lima Pereira Ribeiro, Angela Freitas de Rezende Costa, Viviane da Rocha, 2013</p>	<p>Investigar os pressupostos que embasam a atual formação e prática do professor; pesquisar e analisar as principais dificuldades encontradas para o desenvolvimento da prática docente; compreender e analisar a complexidade inerente à atuação docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental.</p>	<p>A partir da análise das dificuldades que os docentes têm durante a sua prática, há de se aproximar ainda mais a formação permanente com o contexto em que o professor está inserido.</p>
<p><b>De mãos dadas: ensino e pesquisa na formação docente.</b> Célia Nunes e Hércules Corrêa 2014</p>	<p>Apresentar as contribuições de estudos desenvolvidos que integram o ensino e a pesquisa junto à formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental.</p>	<p>Muitas têm sido as mudanças nas questões da formação docente, todas relacionadas com as políticas públicas, dessa forma há uma grande dificuldade em se atender a diversidade presente neste campo. Uma ação profícua tem sido a de ouvir os professores e fazer de suas narrativas, materiais que contextualizem as diferenças das realidades educacionais.</p>
<p><b>Gênero infográfico e sua relação com a educomunicação no ensino.</b> Roberta Bastos Mathias Taís Steffenello Ghisleni 2019</p>	<p>Verificar as análises qualitativas em uma perspectiva educomunicativa de gêneros infográficos da Revista Superinteressante em atividade realizada com alunos do ensino fundamental de uma escola pública de São Sepé no âmbito da construção da inteligência coletiva e emocional.</p>	<p>A aplicação do gênero textual infográfico com natureza educomunicativa e construção de sentidos através da linguagem verbal e não-verbal.</p>

Título/Autores/ Ano de publicação	Objetivos	Contribuições
<b>Imagens e desenhos infantis nos processos de construção de sentidos em uma sequência de ensino sobre o ciclo da água.</b> Andreza Silva, Orlando Aguiar Jr. Celia Belmiro 2015	Investigar a linguagem dos desenhos das crianças e as contribuições de um infográfico animado sobre o ciclo da água como recurso mediacional no processo de construção de sentidos nas aulas de ciências.	Produção de sentidos na construção do conhecimento e da relação dos conceitos científicos e dos textos verbais escritos.

Elaboração: a autora (2022)

A avaliação dos artigos levantados nas buscas selecionadas teve uma primeira organização por serem incluídos em revisão por pares, para além deste critério, todos os artigos trazem pesquisas qualitativas.

Segundo Stake (2011) o estudo qualitativo reconhece as descobertas, apresenta uma sintonia de que a realidade é uma obra humana, se opõe à generalização, pois apresenta possui situações específicas de um momento e de um local, compreende as percepções individuais e o pesquisador é o principal instrumento de pesquisa.

O processo de busca nas bases de dados fundamenta a pesquisa, ao demonstrar que o tema escolhido, tem poucas pesquisas, dessa forma a as práticas com multiletramentos com o uso do gênero textual infográfico no EF precisa ser ampliado, como forma de busca para a melhoria da aquisição da escrita e da leitura.

Evidencia-se a necessidade de pesquisas que integrem práticas potencializadas no processo social da aprendizagem, que produzam significados para os estudantes, que quebrem os paradigmas padronizados e pré-definidos.

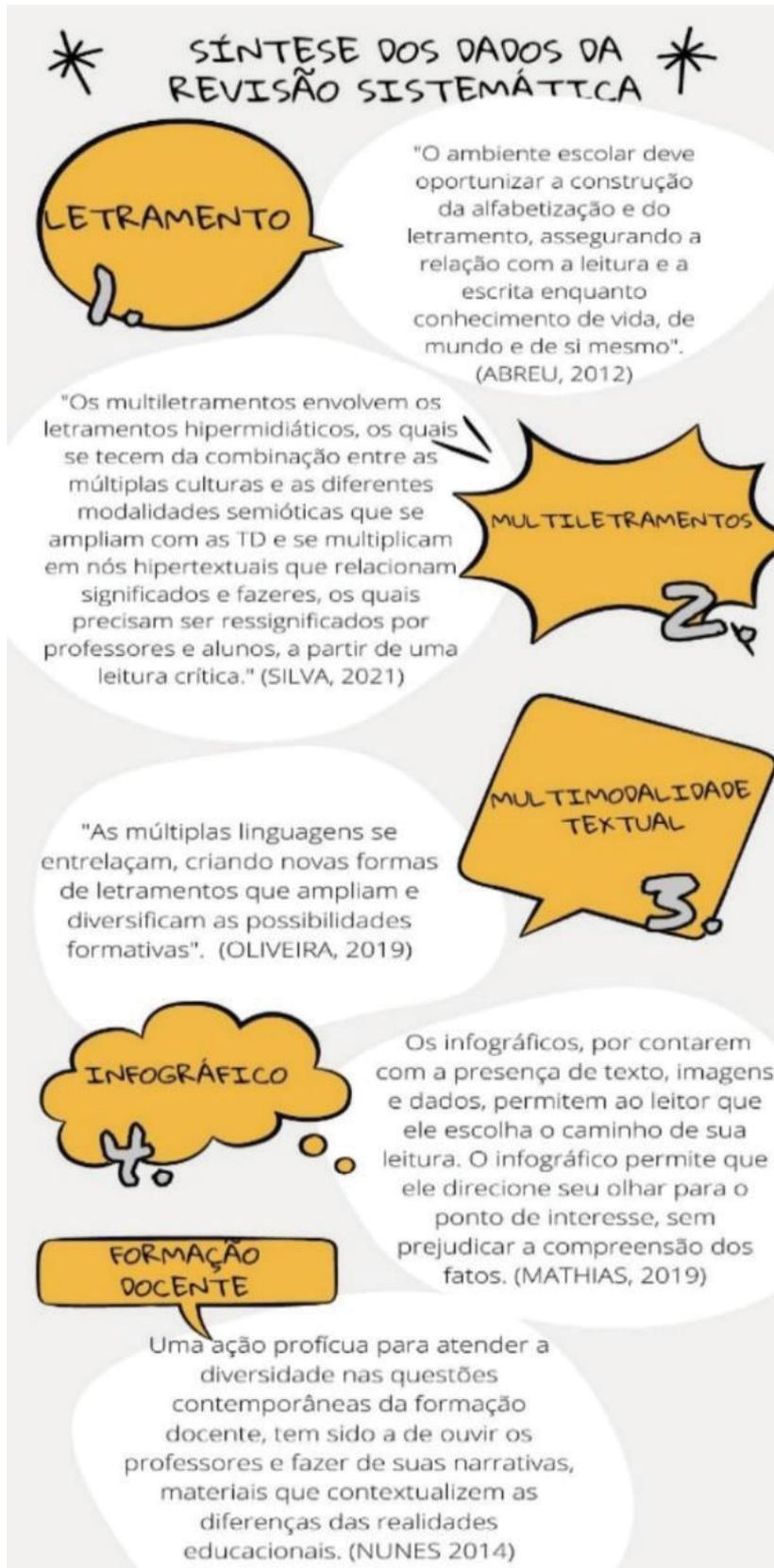
Dessa forma as palavras-chave escolhidas se entrelaçam e produzem sentidos na construção de novos conhecimentos, que objetivam a socialização e a promoção do letramento.

A RS realizada demonstra em números que os processos de pesquisa sobre letramento e formação docente já estão em andamento nestes últimos dez anos, mas que ainda há muito a se explorar, principalmente ao se pensar na multimodalidade do gênero textual infográfico, como recurso para os multiletramentos nas séries iniciais do EF.

A pesquisa se organiza e fundamenta a partir das muitas concepções apresentadas nas leituras dos artigos selecionados no *corpus* da análise, o processo se inicia com as concepções trazidas pelo letramento, se amplia nos multiletramentos

e alcança os objetivos, através da multimodalidade do gênero textual infográfico, como se vê na figura 3.

FIGURA 3: SÍNTESE DOS DADOS DA REVISÃO SISTEMÁTICA



Elaboração: a autora com base na Revisão Sistemática 2022

Após a leitura análise dos artigos e a reflexão sobre o propósito da pesquisa, essa busca responder a seguinte questão:

Como professores podem construir sentidos multimodais, com práticas educativas, através de uma grupo de estudos online, que privilegiam o gênero infográfico?

Para a busca da resposta a este problema, delimitam-se os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

- Analisar a construção de sentidos multimodais, haja vista as práticas desenvolvidas no grupo de estudos online, com o gênero infográfico.

Objetivos específicos

- Identificar as práticas multiletradas de um grupo de professores das séries iniciais do EF;
- Compreender o processo de apropriação docente, considerando as metodologias digitais para o uso do infográfico;
- Examinar as contribuições do uso de estratégias formativas digitais, a partir do gênero infográfico, para os professores das séries iniciais do EF.

Para fins de apresentação, esta dissertação está organizada em seis seções.

A primeira seção apresenta as questões que envolvem os letramentos e os multiletramentos nos anos iniciais do EF.

Na segunda seção, a abordagem é sobre a formação docente para a cultura digital, onde destaca-se a participação docente no contexto da utilização das tecnologias, como parte do seu protagonismo formativo.

Na terceira seção, é apresentada a multimodalidade textual do gênero textual infográfico, bem como o seu conceito, sua classificação e a sua contribuição para os multiletramentos

Na quarta seção, há o delineamento da pesquisa, onde é apresentada a organização do processo da pesquisa, bem como o envolvimento dos sujeitos, que dela fizeram parte.

Na quinta seção são apresentadas as análise das narrativas das docentes que participaram da pesquisa, onde a interpretação dos dados busca-se responder à problemática, já aqui apresentada.

Por fim na sexta seção desta pesquisa, são apresentados os resultados obtidos a partir da análise dos dados.

## 2 LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Alfabetizar e letrar são processos cognitivos e linguísticos distintos. Sobre isso, observa-se na figura 4 que “alfabetização não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento” (SOARES, 2020, p. 27).

FIGURA 4 - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



Fonte: a autora a partir da leitura de Soares (2020)

Dessa maneira, as práticas que envolvem a aquisição da escrita e da leitura são comumente suscitadas em discussões, principalmente as que envolvem novas metodologias que propõem ir além da técnica. O que se tem atualmente é uma abordagem que pensa a alfabetização como o domínio do sistema de representação da leitura e da escrita. Já o letramento, é visto como a forma desse sistema se inserir na prática social.

O letramento, segundo Soares (2020), possibilita que a capacidade da escrita seja inserida nas práticas sociais, de maneira a atingir diferentes objetivos, como ampliar novos conhecimentos, obter informações, viabilizar novas interações, interpretar e produzir diversidade textual. Para além do domínio do sistema de codificação proposto pela alfabetização, tal etapa deve despertar e possibilitar interesse e prazer para a leitura e a escrita.

Na análise da cultura própria que a criança traz para a escola e o universo em que está envolvida, destaca-se o conhecimento e a utilização de diferentes linguagens e aqui um olhar específico para o letramento é fundamental para que a criança possa, segundo Brasil (2018), “expressar e partilhar informações,

experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo”.

A pluralidade de linguagens oriunda da explosão das mídias e da globalização das informações impacta diretamente na escola, que precisa lidar com uma vasta diversidade cultural e linguística que seus estudantes apreendem de vivências externas. Esse fenômeno implica em mudanças necessárias na educação.

Ao se pensar no processo de aprendizagem dos estudantes, é preciso considerar que toda criança aprende a ler e escrever. O que se constata, porém, é uma permanente alternância de métodos, nomenclaturas e propostas, que resulta em situações de fracasso e exclusão social. Embora alfabetizados, no decorrer do período de escolarização ou até mesmo na vida adulta desses estudantes, o insucesso se faz presente na percepção de que não são capazes de responder às demandas de escrita e práticas de interpretação e compreensão de leituras. Paulo Freire (1996), em sua obra, evidenciou a importância do olhar de respeito para a leitura de mundo. Segundo ele

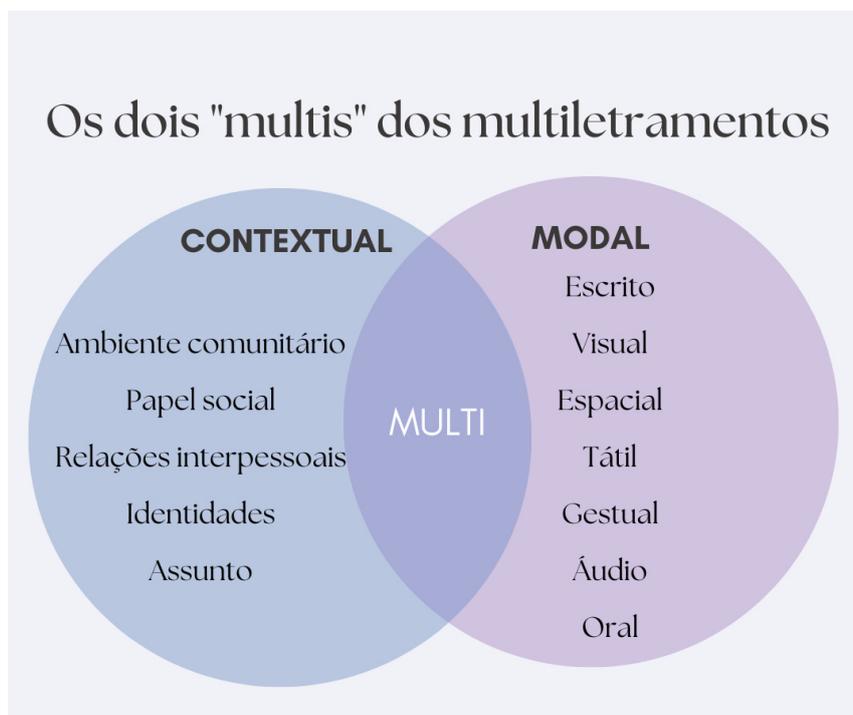
respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura de mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa. E a curiosidade assim metodicamente rigorizada faz achados cada vez mais exatos. No fundo, o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma, recusando a arrogância cientificista, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica (FREIRE, 1996, p.46).

Essa possibilidade de compartilhar suas vivências, que é permitida ao estudante dentro de uma prática em que o professor estimula a criatividade e se coloca como um mediador de novos saberes, resulta numa aprendizagem mais significativa, pois fomenta o exercício da pesquisa e da colaboração entre os pares, viabilizando uma apropriação de conhecimento mais ampla e rica, para além dos muros da escola, uma vez que professor e estudante são parceiros na construção de novas experiências.

Em Pinheiro (2020), percebe-se que as abordagens tradicionais precisam ser acrescidas de novas formas de comunicação e construção de sentidos. Essa ampliação transforma o letramento em algo muito mais diverso e multimodal, ao

incluir nas práticas questões de contexto social e modos visuais, auditivo, espacial, comportamental e gestual. É nesse sentido que Pinheiro denomina os dois “multi” dos multiletramentos, como pode-se observar na figura 5:

FIGURA 5: OS DOIS “MULTIS” DOS MULTILETRAMENTOS



Fonte: (PINHEIRO, 2020, p. 20)

Dessa forma, as práticas de leitura e escrita na sala de aula estão além da simples função de alfabetizar: tornam-se letramentos, pois ampliam o contexto e possibilitam o acesso a diferentes formas de linguagens.

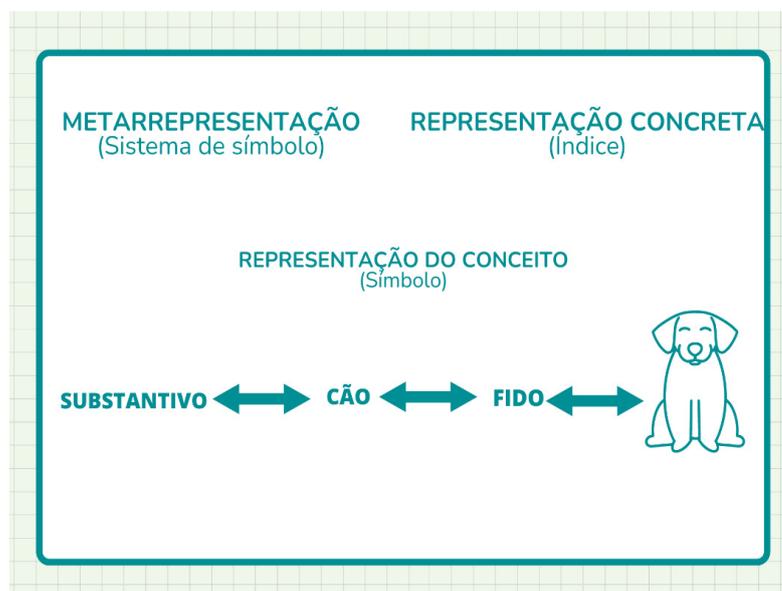
## 2.1 LETRAMENTOS PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM

Os letramentos precisam ser mais amplos. Sobre isso, Pinheiro (2020) defende que a educação formal pautada somente no ensino da gramática já foi muito explorada e que, para pensar em letramentos, é preciso avançar num espaço chamado de <sup>2</sup>metarrepresentação, que pode ser observado na figura 6:

---

<sup>2</sup> Significados sobre significado; símbolos que descrevem sistemas de símbolos, como gramática ou notação musical. (PINHEIRO, 2020, p. 326).

FIGURA 6 – METARREPRESENTAÇÃO



Elaboração: a autora, adaptado de (PINHEIRO, 2020 p. 326)

A partir disso, percebe-se que a metarrepresentação não objetiva trazer definições e regras, mas sim desenvolver estruturas amplas de conceitos e significados, de forma a facilitar ao estudante a transição do seu pensamento complexo em pensamento conceitual.

Os letramentos não podem ser vistos apenas como uma forma de se pensar, eles são a memória social,

são artefatos conceituais por meio dos quais nossas capacidades de pensar e agir se estendem muito além de nossos cérebros. São portanto, a inteligência acumulada, coletiva, distribuída e essencialmente humana; são produtos das comunidades e os elos que as conectam; são extensões sociais sempre presentes e sempre necessárias de nossas mentes pessoais. (PINHEIRO, 2020, p. 328).

Por isso, a escola deve ser o local de transição de conceitos em significados incorporados ao cotidiano dos estudantes. Isso porque grande parte dos que estão na escola exercerão funções e profissões que nem sequer existem ainda. Precisarão, portanto, de habilidades diversificadas, que possam compor repertório e favorecer o domínio da análise e produção de diversos formatos de textos. Dessa forma, os letramentos precisam alçar práticas culturais e sociais.

A aprendizagem pelos letramentos leva em consideração o repertório do que Pinheiro (2020) chama de *design*, que é o formato que o estudante dá aos seus significados. Assim, quando o professor oferece ao aluno diferentes tipos de textos multimodais, ocorre a ampliação do repertório de *designs* do educando, que passa

a se sentir mais confortável para criar textos diferenciados nas inúmeras formas de linguagens, o que torna a aprendizagem mais fácil e mais significativa.

A pedagogia dos multiletramentos viabiliza

uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. (BRASIL, 2018, p.70)

Sendo assim, os estudantes passam a assumir um papel de protagonismo, pois encontram espaço para expor seus pensamentos, processo que faz parte da construção da aprendizagem.

As práticas planejadas para favorecer a diversidade de conhecimentos trazem para o cotidiano da sala de aula uma variedade de *designs*. Para Pinheiro (2020), os estudantes se beneficiam das diferentes perspectivas, opiniões, ideias e reflexões, onde não se tem apenas o conteúdo, mas sim a construção e interpretação de significados.

Dessa forma, a aprendizagem não está formatada de uma maneira padronizada, ela atende aos diferentes níveis em que estão os estudantes, que se sentem integrados, pois estão inseridos em propostas que valorizam as suas vivências e os seus saberes, mas também aprendem a respeitar e compartilhar, ampliando seus conhecimentos.

## 2.2 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Em 1996, um grupo de dez pesquisadores ingleses, americanos e australianos se reuniu em Nova Londres (EUA) para pesquisar as mudanças que estavam ocorrendo nos processos de letramento.

Esses pesquisadores, conforme a figura 7 ilustra, a seguir formaram o Grupo de Nova Londres (GNL) e integraram às suas ideias as concepções de multiculturalidade, chamadas de multiletramentos.

FIGURA 7 – GRUPO NOVA LONDRES

**GRUPO NOVA LONDRES  
MULTILETRAMENTOS**



**COURTNEY CAZDEN**

Tem uma longa e influente carreira trabalhando temas tais como o discurso da sala de aula, a aprendizagem de língua em contextos multilíngues.



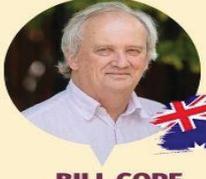
**JAMES GEE**

É um dos principais pesquisadores e teóricos da linguagem e da mente, e da linguagem e das demandas por aprendizagem nos mais recentes espaços de trabalho marcados pelo “capitalismo acelerado”



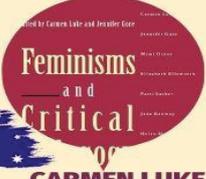
**MARTIN NAKATA**

Martin Nakata, australiano, tem pesquisado e escrito sobre o problema do letramento de comunidades indígenas.



**BILL COPE**

Havia produzido currículos que abordavam a diversidade cultural nas escolas e havia pesquisado a pedagogia dos letramentos.



**CARMEN LUKE**

Escreveu extensivamente sobre a pedagogia feminista.



**ALLAN LUKE**

É pesquisador e teórico do letramento crítico, que trouxe a análise sociológica para apoiar o ensino de leitura e escrita.



**NORMAN FAIRCLOUGH**

Teórico da língua e do discurso social, é particularmente interessado nas mudanças linguísticas e discursivas como parte das transformações sociais e culturais.



**SARAH MICHAELS**

Tem ampla experiência no desenvolvimento e na pesquisa de programas de aprendizagem em sala de aula em contextos urbanos.



**MARY KALANTZIS**

Tem estado envolvida em projetos experimentais de educação social e de currículos para o letramento e está particularmente interessada na educação para a cidadania.



**GUNTER KRESS**

É mais conhecido por seu trabalho sobre linguagem e aprendizagem, semiótica, letramento visual e os letramentos multimodais.

Fonte: a autora a partir de Cazden (2021).

A grande questão trazida pelo GNL foi a necessidade de ampliação do conceito de letramentos, para que se pudesse pensar numa abordagem que atendesse às questões culturais e sociais inerentes aos estudantes, oriundas de suas vivências em uma sociedade imersa em novas mídias e novas concepções de comunicação.

Multiletramentos é, portanto, um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (ROJO, 2009, p. 20).

Cazden (2021) aponta para a necessidade do processo de letramento potencializar uma aprendizagem que leve os estudantes a uma equidade cidadã, onde possam agir de forma ética, crítica e responsável. Para tanto, a escola precisa ressignificar as habilidades e competências a serem desenvolvidas, principalmente no ensino da linguagem. Nesse sentido, não se pode mais pensar no ensino voltado somente para a aprendizagem de regras e normas da língua, se faz necessário perceber que a comunicação precisa ter significado e que os estudantes devem ser capazes de entender a diferença dessa significação em diferentes contextos.

As crianças trazem consigo uma vivência social de letramentos, pois são desde cedo inseridas no grupo familiar, onde se veem diante de práticas de escrita e leitura. Dessa forma, a escola passa a ter um papel de agente da democratização dos letramentos, segundo Rojo (2009).

Por isso, os multiletramentos estão fortemente interligados à contemporaneidade das linguagens e às percepções culturais. Hoje, o professor, ao se deparar com uma turma de estudantes numa sala de aula, está diante de variadas possibilidades de aquisição de novos saberes: alguns gostam de ler, outros preferem ouvir um podcast, outros assistir a um documentário. Todos, porém, estão num mesmo círculo e rede social dentro da escola, mas a percepção e a significação da aprendizagem variam de estudante para estudante.

Sendo assim, o cotidiano escolar permite ao professor uma postura dialógica com o estudante, a fim de que ele conceba a leitura e a escrita de forma significativa, para que ambas resultem em práticas sociais que tornem o educando autônomo e protagonista das suas produções, por isso

uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade. É imprescindível portanto que

a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de “amaciá-la” ou “domesticá-la”. É preciso mostrar ao educando que o uso ingênuo da curiosidade altera a sua capacidade de achar e obstaculiza a exatidão do achado. É preciso por outro lado e, sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor. (FREIRE, 1996, p. 46).

A curiosidade é a força motriz, para trazer o estudante ao encontro de uma prática que contextualize significados, pois o fato dele ir em busca das informações sobre algo desconhecido, faz dele um protagonista da sua aprendizagem, o que torna o processo muito mais rico e prazeroso.

Esse olhar para as especificidades dos estudantes inseridos no seu contexto é um dos propósitos de se pensar nos multiletramentos, pois “as práticas dos (multi)letramentos são compreendidas como variadas e díspares, estão além da organização didática e curricular do ensino – estão interconectadas às ações do cotidiano social das pessoas”. (FOFONCA, 2019, p. 63). Além do mais, não há como pensar em transformação da educação sem extrapolar o contexto escolar, uma vez que a escola precisa incorporar questões de cidadania, de vida social e de identidades multiplurais presentes nas vivências dos estudantes.

A diversidade e a pluralidade que se tem na escola precisam estar igualmente inseridas nas práticas educativas, por isso

a pedagogia dos multiletramentos propõe uma perspectiva de interpretação do mundo projetado por experiências transversais entre culturas, gêneros, estruturas sociais e econômicas. A incorporação dos multiletramentos nos currículos reflete a pluralidade cultural e a diversidade de linguagem que passa a ser valorizada nesse contexto, visando à produção de práticas transformadoras pelo viés da educação. (KERSCH; COSCARELLI; CANI, 2016, p.23).

Toda essa transformação permite que os estudantes explorem diferentes linguagens, se integrem num mundo colaborativo, respeitem as ideias dos outros, reflitam sobre seus saberes e construam outros.

Para Abreu (2012), as mudanças na prática docente, que visam trazer para o cotidiano escolar um trabalho com os multiletramentos, possibilitam o alcance de uma melhor qualidade no que se refere aos processos de alfabetização e letramento.

Por isso, é essencial a compreensão de que o processo de aprendizagem não seja linear e nem sequencial. Esse processo exige uma simultaneidade, de modo a responder não só às demandas educacionais, mas também às sociais e culturais.

Em outras palavras, o letramento tem uma dimensão social, em decorrência de fatores e convenções sociais e culturais que regulam o uso da escrita em determinada comunidade ou em dada esfera da atividade humana, e uma dimensão individual, devido à história e às experiências de vida de cada indivíduo que pertence à comunidade (CHAGURI, 2013, p. 930).

O processo de desenvolvimento de uma sociedade envolve os avanços alcançados através da sua cultura, seus valores e das relações que tais sistemas estabelecem com as pessoas. Por isso, a educação não pode estar distante desses contextos. Sendo assim, as práticas contemporâneas de letramento necessitam extrapolar o contexto escolar, devem estar contextualizadas com as vivências sociais, integradas à diversidade, considerando o âmbito do trabalho e da cidadania, de forma a atender à realidade multifacetada que cada estudante traz consigo.

A proposta pautada nos multiletramentos abrange muitos contextos e práticas e, nesse formato de trabalho, cabe ao professor proporcionar à criança um ambiente rico em diferentes formas de letramento multimodal, através das quais a escrita e a leitura deixam de ser estáticas para abranger ações continuadas e dinâmicas, diversas, multiculturais e tecnológicas.

### 2.3 A MULTICULTURALIDADE NOS PROCESSOS DA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

Ao pensar em multiletramentos, Oliveira (2019) defende que os estudantes atualmente estão imersos em atividades cotidianas de comunicação e interação, dominadas por eles com habilidade, mesmo que não tenham o conhecimento formal da escrita.

Dessa forma, temos evidências de que é preciso repensar a ação dos professores em sala de aula, em relação às questões de letramento, para além da simples aquisição da escrita e da leitura nas aulas de língua portuguesa. Os processos, nesse contexto, precisam ser multimodais, multidisciplinares e oferecerem multiletramentos, pois como vemos no

conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – 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. (ROJO, 2012, p.13).

De acordo com a pedagogia dos multiletramentos, a escola entende que necessita, tomar para si a busca de novos contextos de letramentos emergentes na sociedade contemporânea, para além das TIC<sup>3</sup>, sendo de grande importância rever os currículos, de forma que possam atender à grande variedade cultural presente nas salas de aula.

Para Silva (2021), há de se pensar em mudanças que exijam dos docentes uma reflexão de suas práticas, de forma a delinear contextos que abranjam manifestações linguísticas pluriculturais e que tragam a aprendizagem para uma realidade social e inclusiva.

Dessa forma, a multimodalidade se caracteriza como uma eficiente forma de trabalho dentro da sala de aula, pois possibilita ao estudante dar atenção aos elementos não verbais dos textos explorados nas mídias. "Essas análises mostram que os professores ainda precisam assumir uma abordagem mais aberta e mais profunda dos textos, a fim de contribuir para um trabalho mais completo com diversos textos que circulam em nossa sociedade." (KERSCH; COSCARELLI; CANI, 2016, p.10).

O universo no qual os multiletramentos estão inseridos maximiza as relações, os diálogos, pois está diretamente interligado à cultura, de forma a ampliar e determinar novos comportamentos.

Por isso, cabe às escolas um olhar atento ao que o estudante já tem de vivências letradas, de forma a ofertar um currículo plural, onde as identidades dos aprendizes também sejam força motriz para a construção de novos conhecimentos,

para tanto, as diversidades cultural e linguística são recursos de sala de aula com a mesma força que são recursos sociais na formação de novos espaços e noções de cidadania. Isso não é apenas para que os educadores possam prestar um melhor "serviço" às "minorias". Em vez disso, essa orientação pedagógica produzirá benefícios para todos. Por exemplo, haverá um benefício cognitivo para todas as crianças em uma pedagogia dos pluralismos linguístico e cultural, inclusive para crianças *mainstream*. Quando os aprendizes justapõem diferentes linguagens, discursos, estilos e abordagens, eles ganham substantivamente em habilidades metacognitivas e metalinguísticas e em sua capacidade de refletir criticamente a respeito dos sistemas complexos e suas interações. CAZDEN, 2021, p.21.

Os multiletramentos viabilizam o desenvolvimento de diferentes habilidades, através das quais os estudantes podem demonstrar suas identidades, diferenças e ampliar seus repertórios de aprendizagem a partir do diálogo e da colaboração.

---

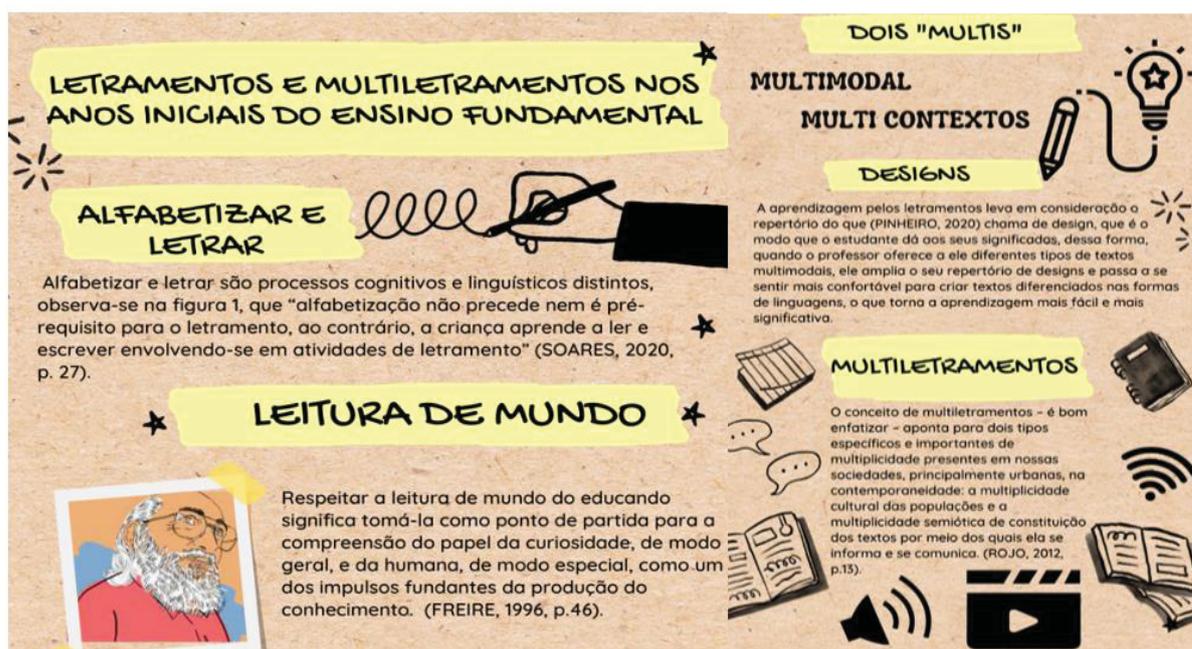
<sup>3</sup> Tecnologia da Informação e da Comunicação.

De acordo com Pinheiro (2020), o trabalho com os multiletramentos viabiliza uma educação equitativa, pois está baseada na conjunção de novas tecnologias para a construção de significados, na reconstrução da organização das aulas, na capacitação dos professores e, principalmente, numa proposta que promove o contexto social, resultando na diminuição das desigualdades e melhoria da aprendizagem.

Por outro lado, não há como pensar em multiletramentos como uma metodologia de ensino. Sobre isso, Fernandes (2022) aborda que uma metodologia envolve sequências e passos a serem seguidos e, na proposta dos multiletramentos, o que se tem é um trabalho com ampliação de repertório, sem necessariamente uma ordem a ser seguida. Logo, ao pensar em trazer os multiletramentos para a sala de aula, o profissional deve ter a perspectiva do entrelace do mundo da vida do estudante com o mundo da escola, local onde a experimentação se faz com o conhecido, com o novo e com os interesses do sujeito.

Em resumo, este capítulo defende que a escola contemporânea deve viabilizar a adoção de novas estratégias de ensino, que atendam às necessidades sociais e culturais dos estudantes, para que eles possam ter oportunidades de desenvolverem habilidades multissemióticas, de forma a se tornarem cidadãos críticos e reflexivos, conforme pode-se observar na figura 8.

FIGURA 8 – LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



Fonte: a autora com base nos autores citados na seção 1

### 3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A CULTURA DIGITAL

O exercício da docência, segundo Peres (2019), precisa estar atrelado a uma prática reflexiva em que o professor não pode mais rotinizar suas ações, mas sim investigar, agir e transcender a dicotomia entre a teoria e a prática, de forma a edificar a sua formação. Dessa forma, justifica-se pensar que o processo formativo não se inicia nem se encerra com a formação acadêmica, ele se faz permanente. Assim, deve-se ter um olhar para uma aprendizagem significativa também dos docentes.

Aquino (2017) defende que o professor é aquele que faz a curadoria, seleciona o que é interessante para desenvolver habilidades de pesquisa, de compreensão, análise e crítica de seus estudantes. Por isso, ele é partícipe do processo de aprendizagem e não mais o transmissor de conteúdos, ele é um agente transformador.

Nesse contexto, o professor que utiliza a curadoria nos seus processos de planejamento de ensino torna-se responsável pela concepção que utilizará na sua aula, o que lhe possibilita liberdade de criação, pesquisa e método pedagógico (BRITO; FOFONCA, 2018). Sendo assim, o docente curador assume uma perspectiva reflexiva, crítica e alternativa na prática dentro da escola, pois gera inovações que subsidiam experiências para o desenvolvimento da melhoria do currículo. Além disso, tal profissional transcende a rotina formal e conteudista, permitindo-se avançar em novas propostas, que resultam em um planejamento diverso, inclusivo e criativo.

Por essa razão, a ação formativa do docente precisa, segundo Imbernón (2009), inovar, promover práticas sociais voltadas para a inclusão, tolerância e uma verdadeira intervenção comunitária, de forma a criar situações que potencializem a efetiva reflexão dos sujeitos.

Por isso, é importante que a escola viabilize cada vez mais inúmeras possibilidades formativas para os docentes, permitindo a construção de significados, conforme o contexto em que estão inseridos, para que possam trazer para o universo da escola a utilização das TIC.

Ao pensar em contextos de formação permanente, é necessário lembrar que as práticas da docência devem estar atreladas à realidade social e cultural da escola. Nesse sentido, Imbernón (2009) evidencia que a formação precisa proporcionar autonomia nas escolas e condições para que o professor possa reconstruir seus métodos, a partir da cultura da sua realidade, de forma ética, consciente permitindo ao docente manter seus valores, de maneira a respeitar, compreender e analisar as ideias dos outros.

A formação de professores permanente e contextualizada deve romper o individualismo, uma vez que a ação coletiva responsabiliza a todos, de forma a ampliar os conhecimentos através do diálogo, do debate e do consenso; o trabalho colaborativo instiga processos criativos e a capacidade de regulação, onde o respeito às diferenças possibilita um trabalho dinâmico e rico de experiências, isso

pressupõe uma orientação da formação rumo a um processo de provocar uma reflexão baseada na participação (contribuição pessoal, não rigidez, motivação, metas comuns, normas claras, coordenação, autoavaliação) e mediante metodologia formativa baseada em casos (intercâmbio, debates, leituras, trabalhos em grupo, incidentes críticos, situações problemáticas...), exigindo uma proposição crítica e não doméstica da formação, uma análise da prática profissional a partir da perspectiva dos pressupostos ideológicos e atitudinais que estão em sua base. Supõe-se que a formação permanente deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes com uma nova metodologia formativa que deveria se fundamentar em diversos pilares ou princípios. (IMBERNÓN, 2009, p. 61).

Contudo, na ótica do autor, a docência necessita, através do seu processo permanente de formação, criar a sua identidade, sendo o seu próprio sujeito de formação, não podendo jamais ser um simples instrumento na mão de outros. De forma colaborativa, portanto, cabe ao docente ressignificar sua prática de forma consciente, criando um espaço onde prevaleça a reflexão sobre as relações educativas. Isso implica a habilidade de produzir conhecimentos na própria escola junto de outros docentes, a possibilidade de autoformação com o compromisso voltado à melhoria educacional.

### 3.1 A DOCÊNCIA E A CULTURA DIGITAL

A sociedade contemporânea está totalmente imersa nos avanços das TICs e, nesse sentido, a escola e os professores incluem-se em propostas que buscam inovar e tornar a aprendizagem significativa. Nesse processo, o estudante reflete acerca de seus saberes e potencializa o diálogo multicultural, pois

As mudanças de ordem tecnológica que ocorrem na sociedade, também possuem repercussão direta nos sistemas de ensino e nas práticas educacionais. Estas mudanças estão redefinindo algumas importâncias que acabam por traçar um cenário que é despertado ao longo da história e da educação cumprindo a função de preparar as pessoas para o exercício de funções adultas e, em especial, para um desempenho de sucesso também fora dos muros das organizações de ensino (FOFONCA, 2019, p. 36).

Essa visão - pautada na evolução das tecnologias, no acesso às informações e na formatação multimodal da comunicação - traz, para a escola, a responsabilidade de definir novas perspectivas sobre o processo de aprender a aprender.

[...] portanto, com um trabalho pedagógico voltado à cultura digital há a

possibilidade de abertura às novas formas de compreender seu cotidiano, com a ubiquidade tecnológica na sociedade, na aprendizagem e com o uso diversificado das tecnologias digitais, para que sejam possíveis as mais diversas práticas de letramento social e multiletramentos existentes, oportunizando criticidade aos sujeitos, como também olhares aos contextos educativos. (FOFONCA, 2019, p. 109).

Entende-se, assim, que a cultura digital contribui para a prática educativa dos multiletramentos. Através dela, é possível levar à sala de aula uma visão mais ampla de diferentes e diversos contextos. Por meio das tecnologias digitais, o acesso às diferentes linguagens ocorre fácil e rapidamente e, para além da leitura e da escrita, os estudantes se veem imersos num mundo imagético e sonoro.

Efetivamente, a transformação na educação perpassa a necessidade de conceber a aprendizagem como experiência consciente e reflexiva. Dessa forma, o professor busca fundamentar sua prática em ações que potencializam o uso das tecnologias e subsidiam os estudantes em ações colaborativas, tornando-os protagonistas. Nesse contexto, tais práticas se propõem a edificar uma educação democrática e cidadã, formando novos estudantes e novos professores, em prol de uma real transformação, pois

todo ensino de conteúdos demanda de quem se acha na posição de aprendiz que, a partir de certo momento, vá assumindo a autoria também do conhecimento do objeto. O professor autoritário, que recusa escutar os alunos, se fecha a esta aventura criadora. Nega a si mesmo a participação neste momento de boniteza singular: o da afirmação do educando como sujeito de conhecimento (FREIRE, 1996, p.47).

O professor que estabelece um olhar reflexivo para a sua própria formação, portanto, não pode mais pensar somente nas questões técnicas de utilização das tecnologias digitais, mas na disponibilidade para se envolver em propostas que possam beneficiar a sua prática em sala de aula, que ampliem o repertório de possíveis metodologias e que atendam aos princípios sociais e culturais da sua turma,

sem uma visão mais ampla e sem o reconhecimento de novos saberes levados à sala de aula, o professor não verificará a necessidade de adaptar-se à realidade mais interligada às tecnologias digitais, não somente pelo fato de vivermos num mundo globalizado, mas pela transformação inerente à informação e ao conhecimento subsidiados por uma evolução de métodos, conteúdos e da grande capacidade de abrangência das mais variadas abordagens sociais que as escolas podem desempenhar na sociedade contemporânea. (AREU; FOFONCA, 2014, p.72).

A cultura de um modo geral, mas aqui especificamente a digital integra o docente em ações que modificam e qualificam seu trabalho, possibilitando enriquecimento e desenvolvimento de novas potencialidades. Toda essa perspectiva viabiliza a mudança não apenas de uma concepção pedagógica para a adoção das tecnologias digitais, mas sim de um novo propósito, que engloba a sociedade como

um todo e agrega mais qualidade ao processo de atuação.

Sendo assim, o professor capaz de repensar sua prática pedagógica pautada nos multiletramentos por meio da cultura digital será capaz, por consequência, de reconectar o que está disjunto. Transformando a sua prática em sala de aula, abrindo novos caminhos através de novas formas de comunicar informações e conduzindo os estudantes nesta jornada de reconfiguração da aprendizagem, cujo objetivo é ampliar possibilidades para a aquisição de novos saberes, o docente contribuirá para uma educação que democratiza, instiga, cria e liberta.

### 3.2 O ESPAÇO DO DOCENTE NA CULTURA DIGITAL

Na atualidade, pensar em todas as oportunidades que os estudantes têm ao aliar tecnologias a processos de aprendizagem traz à tona a reflexão acerca do não aproveitamento dessas tecnologias como forma a potencializar a criatividade e a criticidade. Afinal, apesar dos estudantes aparentemente demonstrarem muita autonomia no uso dos mais variados dispositivos tecnológicos, sua aplicabilidade está distante da sala de aula.

Já em 2012, Kenski, ao pensar a presença da cultura digital na vida do docente, defende que é preciso levar em conta as implicações sobre o conhecimento acerca dos dispositivos e o uso deles na vida cotidiana e nas práticas escolares. Para ele, as tecnologias refletem a comunicação, os comportamentos e as interações do indivíduo na sociedade, e são capazes de transformar não só a vida do professor, mas de todo o seu grupo social.

Cabe ressaltar que, ao integrar a tecnologia digital no cotidiano escolar, nem o estudante nem o professor são detentores do saber único, pois os dispositivos digitais viabilizam que ambos construam caminhos para chegar a novos conhecimentos. Assim, já que os dispositivos tecnológicos estão, de forma veloz e compulsória, presentes no dia a dia dos estudantes, uma condição crucial para os professores é a de se favorecer deles e direcioná-los para o trabalho em sala de aula.

Dessa forma, o cotidiano escolar deve possibilitar a promoção de novos conhecimentos pautada no uso das tecnologias digitais para que os professores possam superar as próprias limitações e consigam integrá-las aos seus planejamentos, objetivando um trabalho crítico, ético e criativo.

Logo, é visível que a questão está muito mais pautada no professor do que no estudante, pois cabe ao docente transformar a informação em conhecimento, de

maneira que a aula seja enriquecida e não meramente enfeitada. Por outro lado, a falta de formação original cobra do professor a busca por novos contextos formativos, que possibilitem o acesso e o domínio do trabalho com os dispositivos tecnológicos.

Para além do mero treinamento ou instrução e do simples uso das tecnologias como modismo, a pedagogia também precisa se adequar às teorias pós-modernas da aprendizagem, o que conferirá sentido real e contextualizado à prática docente em sala de aula.

O professor, atualmente, se vê frente a uma questão totalmente diferenciada, afinal “pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira” (LÉVY, 2010, p. 159). Trata-se de uma ruptura, que exige do profissional pensar e repensar sua formação de forma constante, pois em pequenos espaços de tempo muitas abordagens e novas teorias surgem.

Sendo assim, o docente precisa se despir da incerteza e da inviabilidade do trabalho com a cultura digital, não só na sua prática em sala de aula, como também na sua formação permanente, buscando se aprimorar e desenvolver estratégias para enriquecer a sua atuação.

Conforme o pensamento de Vilaça (2022), não se pode pensar em apenas incluir a tecnologia na prática diária docente. Como ferramenta, ela precisa viabilizar antes de tudo o acesso e a inclusão, para que possa se tornar algo inovador. Por isso, não há como reduzir sua inclusão à mera inserção de um dispositivo tecnológico em aula, mas sim olhar para as especificidades da realidade da escola onde o professor está inserido e buscar novas estratégias de formação permanente, para que o docente possa se apropriar desses novos conhecimentos e transformá-los em propostas de trabalhos que resultem em melhoria da educação.

Esse capítulo, portanto, refletiu sobre a presença da cultura digital na formação, na prática e na vida do docente, e como ele estabelece as relações com a sua realidade diária dentro da escola, conforme ilustra a figura 9:

FIGURA 9 – DOCÊNCIA E A CULTURA DIGITAL



# DOCÊNCIA E A CULTURA DIGITAL

## FORMAÇÃO DOCENTE PARA A CULTURA DIGITAL

O exercício da docência, segundo Peres (2019) precisa estar atrelado a uma prática reflexiva, onde o professor não pode mais rotinizar suas ações, mas sim investigar, agir e transcender a dicotomia entre a teoria e a prática de forma a edificar a sua formação.



## A DOCÊNCIA E A CULTURA DIGITAL

As mudanças de ordem tecnológica que ocorrem na sociedade, também possuem repercussão direta nos sistemas de ensino e nas práticas educacionais. Estas mudanças estão redefinindo algumas importâncias que acabam por traçar um cenário que é despertado ao longo da história e da educação cumprindo a função de preparar as pessoas para o exercício de funções adultas e, em especial, para um desempenho de sucesso também fora dos muros das organizações de ensino (FOFONCA, 2019, p. 36).

## O DOCENTE E A CULTURA DIGITAL

Conforme o pensamento de Vilaça (2022), não se pode pensar em apenas incluir a tecnologia na prática diária docente, pois ela precisa viabilizar antes de tudo o acesso e à inclusão, para que possa se tornar algo inovador, não há como reduzir a mera inserção de um dispositivo tecnológico numa aula, mas sim olhar para as especificidades da realidade da escola onde o professor está inserido e buscar novas estratégias de formação permanente, para que ele possa se apropriar desses novos conhecimentos e fazer deles, propostas de trabalhos que resultem em melhoria da educação.

Fonte: a autora com base nos autores citados na seção 2

#### 4. A CONTRIBUIÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL INFOGRÁFICO PARA OS MULTILETRAMENTOS

No que se refere à multiplicidade de linguagens, os textos em circulação apresentam de forma evidenciada a multimodalidade. Sejam eles impressos, digitais ou analógicos, esses materiais denotam significados através, inclusive, do formato em que são diagramados.

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar (ROJO, 2012, p. 19).

A multiplicidade de informações encontradas nos textos multissemióticos possibilita ampliar a representação imagética do que é apresentado, de forma a auxiliar na leitura e na compreensão. Nesse viés, para (VIEIRA 2012, p.2), “As imagens, as cores, os tipos de letras também são portadores de sentido e precisam ser lidos e interpretados; trazem informações que precisam ser inferidas”. Desse modo, o trabalho com a multissemiose textual deve ser flexível e adaptável. Para tanto, o professor e os estudantes precisam abandonar as formalidades e rigidez da formatação tradicional, a fim de se expressarem com liberdade criativa para escolher e utilizar linguagens e textos que se aproximem dos seus contextos culturais e sociais.

A semiótica nos multiletramentos baseia-se na proposta de Kress<sup>4</sup> (2010, citado por Fernandes, 2022), segundo a qual cada modo semiótico em uma composição multimodal executa uma função específica. Assim, os sentidos não estão atrelados a modos semióticos específicos, eles circulam em determinadas culturas e sociedades e são materializados a partir dos interesses comunicativos dos sujeitos.

Dessa maneira, os multiletramentos propiciam um trabalho pautado nas escolhas comunicativas e representativas, conforme as condições e necessidades sociais em que o sujeito está inserido.

Segundo Mozdzenski (2013), os textos multissemióticos dialogam entre si e toda essa sinergia propicia a criação de sentido e ampliação de contextos. Dessa forma, as propostas de com esses textos possibilitam um alcance de compreensão muito mais efetivo, o que diretamente se interliga com a pedagogia dos multiletramentos.

---

<sup>4</sup>KRESS, Gunther. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge, 2010.

Nesse contexto, a BNCC (2018) também defende a necessidade do trabalho com os textos multissemióticos no processo de letramento. Afinal, esses textos corroboram com uma prática que visa a ampliação de repertório, uma vez que apresentam diferentes linguagens e contextos que estabelecem significação ao que é aprendido.

A multimodalidade é indissociável dos multiletramentos, pois possibilita a ampliação das análises textuais. Ou seja, está diretamente ligada ao processo comunicativo e por isso é responsável pela perspectiva de ampliação de novos saberes.

É importante ser criativo nas propostas de produção de textos, se a ideia é que o “poder semiótico” (Kress, 2003) seja ampliado. E não é o caso de excluir umas possibilidades em vantagem das outras, como se os recursos disponíveis estivessem em competição. Considero que todas as possibilidades vêm se somando e se reposicionando, em um sistema mais complexo e mais completo, nos dias de hoje (RIBEIRO, 2016, p. 121).

Posto isto, a escola precisa aproximar o estudante da sua realidade social e cultural. Com base nesta perspectiva, entende-se que os textos multissemióticos possibilitam ao professor sair do contexto compartimentalizado e enraizado em produções textuais e leituras de códigos escritos, avançando no universo dos multiletramentos - com imagens, sons, cores, movimentos e diferentes formatos de diagramações - para desenvolver uma postura mais ética, crítica, criativa e reflexiva.

#### 4.1 INFOGRÁFICOS: CONCEITO E CLASSIFICAÇÃO

A escola precisa permitir tanto ao professor quanto ao estudante uma prática pautada na realidade e “um trabalho voltado para os multiletramentos, uma abordagem assim implica repensar a informação de texto, trazendo para ela a noção de multimodalidade e trabalhando com situações comunicativas variadas” (KERSCH; COSCARELLI; CANI, 2016, p.16).

Os textos multimodais trazem suas marcas particulares, como configurações, formatos, cores, fontes, imagens, sons e outros elementos, pois transmitem as informações de diferentes formas com o uso de diversos recursos. Dessa forma, o professor tem o desafio e o compromisso de integrar esses textos nas suas práticas, como forma de mostrar o propósito comunicativo que existe na junção da linguagem não verbal com a linguagem verbal.

Por outro lado, não se pode pensar no abandono do código escrito, mas sim expandir a forma de letramento para além da mera alfabetização, uma vez que “as

práticas multiletradas exigem sujeitos ativos, capazes de desenvolver formas de pensamento complexas e colaborativas diante de situações autênticas do cotidiano” (KERSCH; COSCARELLI; CANI, 2016, p.21).

Sendo assim, o trabalho com os infográficos é uma proposta que engloba a perspectiva multimodal, pois traz consigo as marcas de diferentes linguagens.

Os textos do gênero infográfico são multimodais por excelência, pois são elaborados e construídos com imagens, palavras e, na sua concepção digital, podem até mesmo agregar som, movimento e design artístico. Na sua definição,

Infográficos são quadros informativos que misturam texto e ilustração para transmitir uma informação visualmente. Em vez de narrar, o infográfico mostra a notícia, com detalhes mais relevantes e forte apelo visual. Os infográficos são grande atrativo para a leitura, facilitam a compreensão do texto e oferecem uma noção mais rápida e clara dos sujeitos, do tempo e do espaço. (COSTA, 2021, p. 148).

Dessa forma, os infográficos são textos que auxiliam os processos de leitura e de escrita, uma vez que são mais atraentes e acessíveis, facilitando a compreensão por incorporarem em si outras linguagens.

A proposta do trabalho com os infográficos é defendida por Melo (2020), uma vez que é uma prática que contempla a integração do verbal e do não verbal em uma produção textual que comunica de forma multimodal.

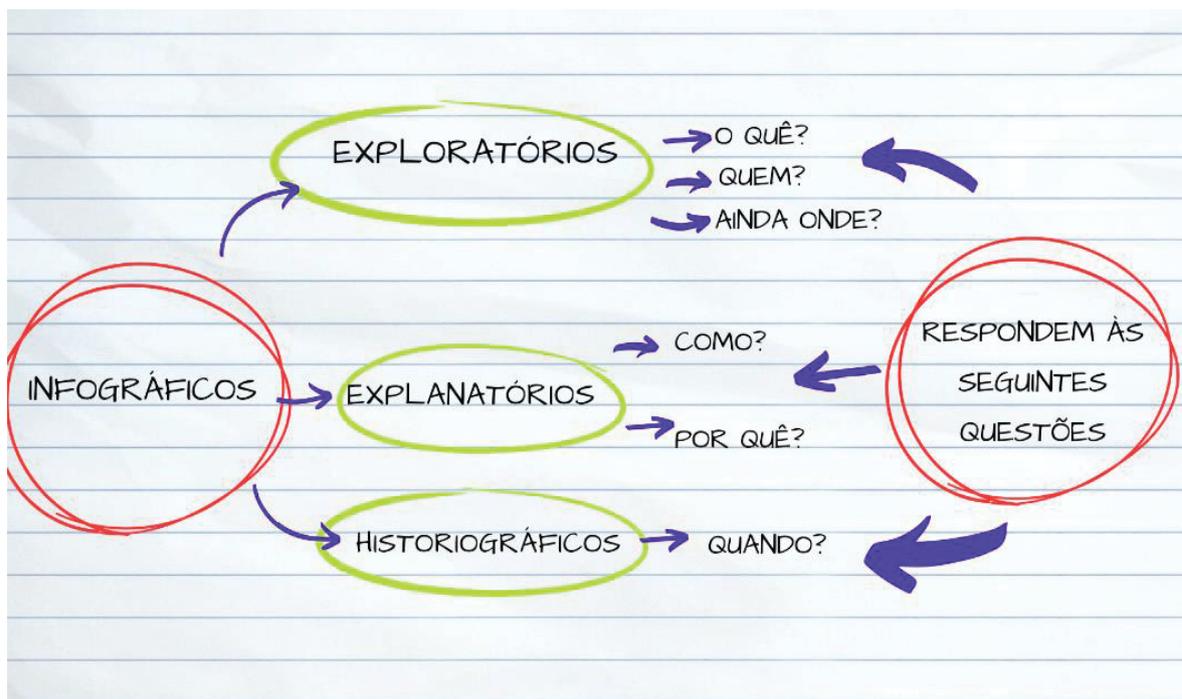
Por isso, esse gênero precisa ser mais explorado no cotidiano escolar, pois aproxima a leitura e a escrita da realidade em que os estudantes estão inseridos.

Diversos autores classificam os infográficos. O conceito apresentado por Alvarez<sup>5</sup> (2012 citado por ALVES, 2022) categoriza os infográficos em três tipos: os científicos ou técnicos, que estão presentes em pesquisas e manuais técnicos; os de divulgação, que estão nas enciclopédias e livros didáticos; e os jornalísticos, que apresentam as notícias de modo a facilitar a visualização e a compreensão dos fatos. Há também a classificação que considera a finalidade dos infográficos, conforme mostra a figura 10.

---

<sup>5</sup> ALVAREZ, A. M. T. A infografia da educação: contribuições para o pensar crítico e criativo. Tese de Doutorado, Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

FIGURA 10 – CLASSIFICAÇÃO DOS INFOGRÁFICOS SEGUNDO A FINALIDADE



Fonte: a autora a partir de ALVES (2022).

A consonância entre a escrita e a imagem é muito presente na comunicação. Melo (2020) defende que essa integração não é novidade, pois desde os primórdios, nas escritas rupestres, já havia indícios da existência da multimodalidade.

Dessa forma, em meio a uma sociedade que exige o domínio dos sistemas linguísticos diversos, o infográfico contribui diretamente para as práticas de leitura e escrita.

#### 4.2 A PRÁTICA COM OS INFOGRÁFICOS

Ribeiro (2016) mostra que a compreensão do infográfico envolve uma composição multimodal de alto nível, pois exige do sujeito a habilidade de integrar várias linguagens numa produção.

Logo, o trabalho com esse gênero precisa ser repertoriado, com diversas formatações de textos, sejam eles verbais ou não verbais, que permitam uma gama maior de possibilidades de uso de diferentes linguagens.

O uso do infográfico nas práticas educativas é importante pois, segundo Alves (2022), ele favorece um engajamento social através da escrita mais crítica e do desenvolvimento da criatividade e motivação da busca do próprio conhecimento através dos diferentes recursos linguísticos.

Nesse sentido, essa prática promove o desenvolvimento de habilidades que

auxiliam na escrita, na leitura de mundo, na interpretação e na construção de sujeitos capazes de atuarem na transformação da sociedade.

A construção de uma proposta que envolva o uso dos infográficos precisa ser organizada em várias etapas, segundo Alves (2022):

1. Definir um objetivo específico para a atividade, o que auxiliará na escolha do infográfico a ser utilizado;
2. Escolher o infográfico que esteja em consonância com o nível de entendimento dos estudantes;
3. Reunir informações através de pesquisas sobre os conteúdos desejados;
4. Apresentar os dados a serem visualizados, avaliar a melhor opção gráfica, os diferentes recursos linguísticos que possam auxiliar na compreensão de todos;
5. Criar um esboço, através da estruturação das ideias, da ordem da apresentação e da escolha dos elementos gráficos;
6. Criar o infográfico, momento de uso da criatividade no processo autoral do estudante.

Nessa perspectiva, o trabalho com o infográfico estimula a pesquisa e a construção do conhecimento de maneira crítica, pois o estudante visualiza a informação, cria significado próprio e transforma em novos saberes, sem afastar-se da intencionalidade pedagógica da produção textual.

Como proposta multimodal, esse gênero se justifica pelo que demonstra Melo, 2020:

na atual sociedade, dentre os muitos suportes textuais que se compõem a partir de uma relação multimodal, encontramos no infográfico um de seus funcionamentos mais intenso, e é a combinação entre a sequência das imagens e o texto escrito que lhe garante certa unidade. Tal gênero permite uma leitura não linear, característica que pode facilitar o entendimento textual.

Isto posto, este capítulo reflete sobre a necessidade de incentivar o trabalho com os infográficos, como forma de melhoria dos processos de leitura e escrita, como pode-se ver na figura 11:

FIGURA 11 – INFOGRÁFICO E OS MULTILETRAMENTOS



Fonte: a autora com base nos autores citados na seção 3

## 5 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Esta dissertação, trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação.

A pesquisa qualitativa para Oliveira (2008), é um processo de reflexão e análise da realidade através de métodos e técnicas para compreensão do que se é estudado e realizado de forma descritiva.

Segundo Stake (2011), o estudo qualitativo reconhece as descobertas, apresenta uma sintonia de que a realidade é uma obra humana, se opõe à generalização, pois apresenta possui situações específicas de um momento e de um local, compreende as percepções individuais e o pesquisador é o principal instrumento de pesquisa.

As etapas da pesquisa serão apresentadas como forma de se efetivar as relações da teoria com os processos de prática, uma vez que para Thiollent (2011), a pesquisa-ação possibilita o estreitamento de uma ação com a resolução de um problema, através do envolvimento cooperativo dos participantes, esta é a metodologia escolhida, onde o problema foi levantado com os envolvidos, e juntos buscarão a solução para ele.

A pesquisa-ação é uma metodologia de pesquisa ampla, onde não se concebe apenas uma mera ação, mas sim a observação, a avaliação do que se propõe pesquisar, de forma a retribuir com a geração de novas informações e conhecimentos, “Na pesquisa-ação, uma capacidade de aprendizagem é associada ao processo de investigação” (THIOLLENT, 2011, p.75).

Desse modo, a pesquisadora junto com um grupo de professoras, que buscam propostas para a melhoria da escrita e leitura de seus estudantes, levantaram a problemática, refletiram e analisaram a possibilidade de realizarem um grupo de estudos, que utilizasse tecnologias digitais e abordassem o gênero textual infográfico para verificar os possíveis resultados deste trabalho

A construção colaborativa privilegiou a construção de novos conhecimentos, e reflexões sobre a atuação do professor frente às propostas de letramentos, foi um prospectar de novos horizontes, para a consolidação de um movimento que realmente pudesse gerar benefícios para os processos de aprendizagem dos estudantes, bem como de uma prática docente efetiva.

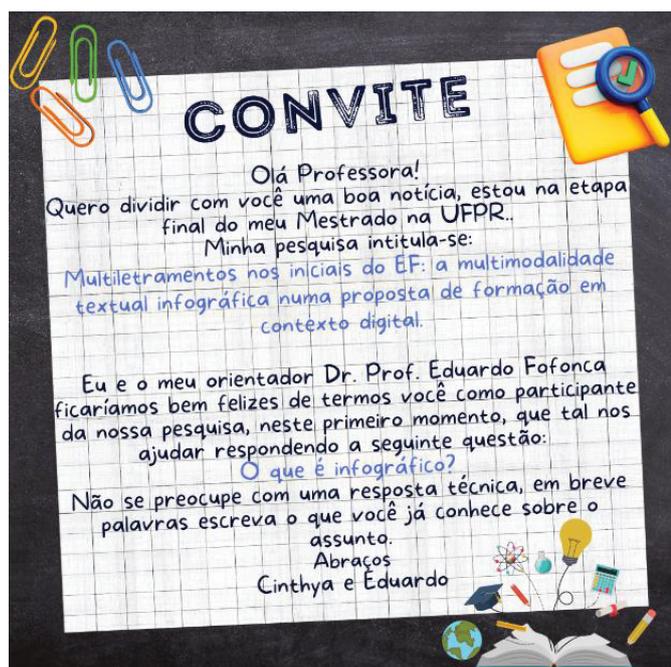
A partir da problematização e dos objetivos norteadores, o percurso da investigação, que se deu através da ação continuada, sistemática e fundamentada, como proposta para aprimorar a prática docente, da seguinte forma:

1. Envio de convite aos participantes da pesquisa via *whatsapp*;
2. Aplicação de questionário via formulário *Google*, com o objetivo de identificar a formação dos participantes;
3. Elaboração da formação para o grupo de estudos, a partir das análises dos questionários;
4. Realização dos três encontros *online* do grupo de estudos;
5. Análise das narrativas docentes.

## 5. 1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da foram convidados para participarem da pesquisa, via convite pelo WhatsApp, conforme figura 12, para início do trabalho, o critério de inclusão na pesquisa se deu pela atuação em diferentes áreas e pelo fato de todos estarem envolvidos em turmas dos anos iniciais do EF em Curitiba, que necessitam de recomposição de aprendizagens, com foco na escrita e leitura, o critério de exclusão foi pautado na negativa de participação.

FIGURA 12 – CONVITE AOS PARTICIPANTES



Elaboração: a autora (2023).

Realizado o convite, cinco professoras aceitaram a participação, foi firmado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), como garantia da ética necessária para a pesquisa (ANEXO I).

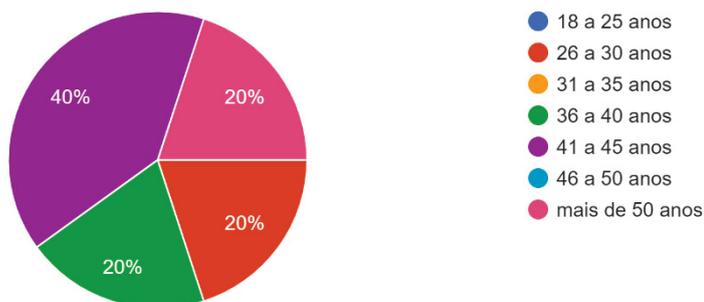
Para o levantamento de dados sobre formação acadêmica e profissional, as professoras receberam um questionário via formulário *Google*

a seleção dos docentes, será feito um questionário via *Google Forms*, para informações sobre: formação, local de trabalho, tempo de atuação com séries iniciais do EF, área de atuação, para que dessa forma, possam ser analisados os diferentes contextos, para a elaboração da formação a ser realizada nos encontros do grupo de estudos.

Na sequência, serão apresentadas as informações obtidas através do questionário, para a análise e compreensão dos contextos pessoais, acadêmicos e profissionais das participantes.

No gráfico abaixo na figura 13, observou-se que duas participantes têm entre 41 e 45 anos, uma tem mais de 50 anos, uma tem entre 26 e 30 anos e uma tem entre 36 e 40 anos.

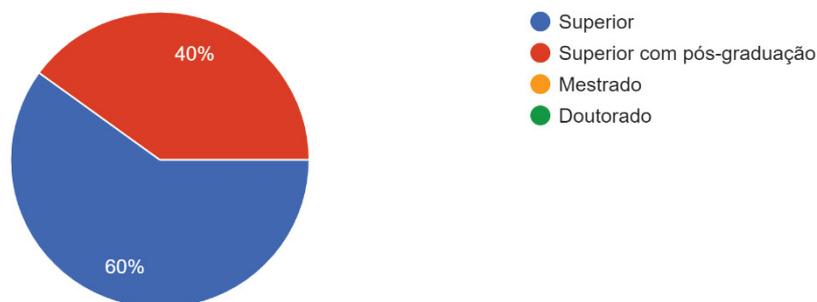
FIGURA 13 – IDADE DAS PARTICIPANTES



Elaboração: a autora 2023

Na análise da formação acadêmica, o gráfico, nos mostra na figura 14, que duas participantes possuem formação superior com pós-graduação e as outras três apenas a formação superior.

FIGURA 14 – FORMAÇÃO ACADÊMICA



Elaboração: a autora 2023

Para compor esta análise da formação acadêmica, as participantes responderam, qual curso fizeram na graduação e qual a área da pós-graduação, como podemos visualizar na figura 15, todas as participantes são licenciadas em pedagogia e as áreas de pós-graduação são em alfabetização e letramento e educação especial.

FIGURA 15 - ÁREAS DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

Qual o seu curso universitário e em qual instituição você cursou?

5 respostas

Pedagogia - UniCesumar

Licenciatura em Pedagogia - Unibagozzi

Pedagogia - Tuiuti

PEDAGOGIA- Universidade Estadual do Centro- Unicentro. Oeste

Pedagogia - UNICESUMAR

Em caso de pós graduação, mestrado e doutorado, qual a área de formação?

2 respostas

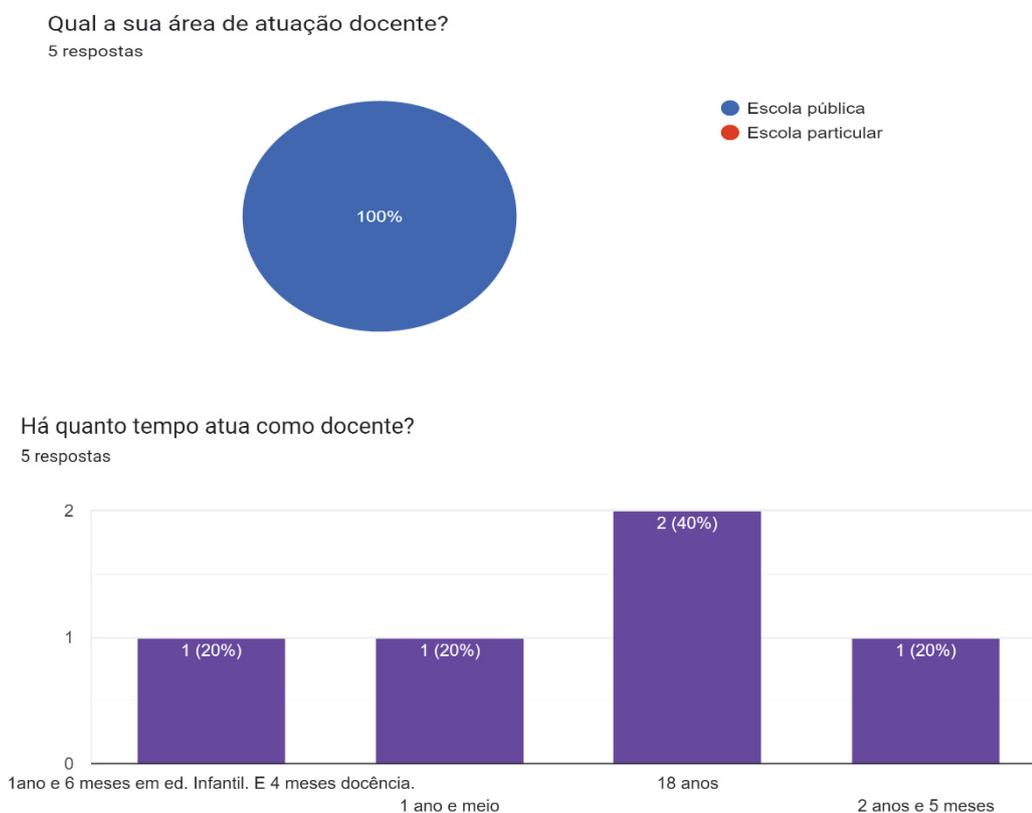
Alfabetização e Letramento

Alfabetização e letramento e educação especial.

Elaboração: a autora 2023

Na sequência foram levantados os dados profissionais de atuação docente, todas as professoras atuam com as séries iniciais do EF e o campo de trabalho é a escola pública e nos tempos que podemos verificar na figura 16.

FIGURA 16 – ÁREA E TEMPO DE ATUAÇÃO DOCENTE



Elaboração: a autora 2023

Com relação ao tempo de trabalho docente, pode-se observar que na maioria do grupo, temos professoras com pouco tempo docência, este fato viabilizou uma riqueza de trocas de experiências durante os encontros do grupo de estudos.

## 5.2 CAMINHOS DA PESQUISA

Esta seção apresentará como foi realizada a pesquisa, a partir dos pressupostos levantados na investigação inicial e na formação do grupo de estudos com as professoras participantes.

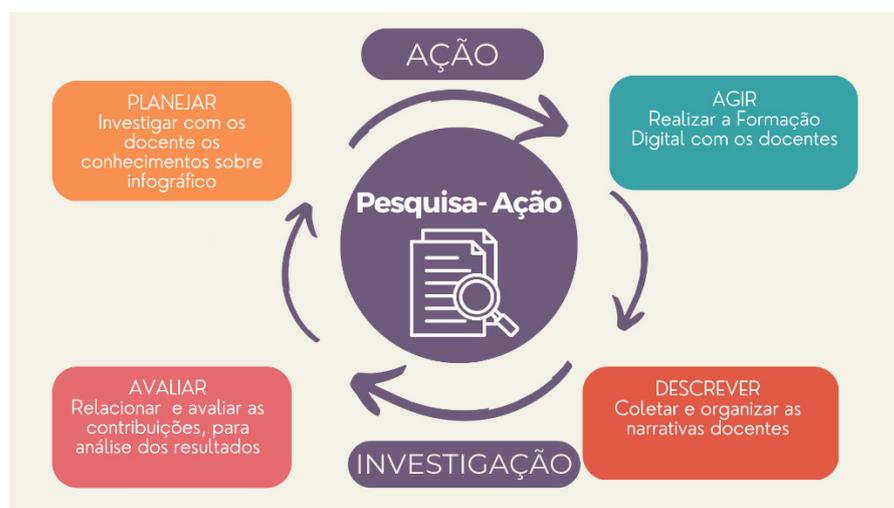
Segundo Tripp (2005) a pesquisa-ação na educação possibilita aos professores e pesquisadores desenvolverem estratégias para melhorar a própria prática e como resultado obter melhoria na aprendizagem dos estudantes.

Por isso, esta pesquisa foi realizada através de uma pesquisa-ação, onde a pesquisadora e as participantes visaram técnicas que informasse e gerassem melhoria da prática.

O grupo de estudos formado pela pesquisadora e as participantes fez o reconhecimento situacional, segundo Tripp (2005) a produção da visão do contexto aliado às práticas dos envolvidos, projeta uma mudança e melhoria, dessa forma, esse ciclo onde se planeja, monitora e avalia uma situação atual, a fim de se pensar numa mudança da prática é feito através da pesquisa-ação.

Para Lorenzi (2021), a pesquisa-ação é uma espiral cíclica, onde os processos de reflexão e ação estão em constante movimentação, organizados em quatro fases, nesta pesquisa a organização destas fases se dará conforme a figura 17.

FIGURA 17: FASES DA PESQUISA-AÇÃO



Elaboração: a autora a partir de Lorenzi (2021)

Dessa forma a pesquisadora elaborou os encontros do grupo de estudos levando em conta esse movimento cíclico presente na pesquisação, de forma que todos os participantes pudessem contribuir para o processo.

#### ➤ Planejar

Esta etapa foi realizada através de um primeiro contato via *WhatsApp*, com o grupo das professoras participantes, onde a pesquisadora se apresentou e lançou uma pergunta: Responda rapidamente e em breve palavras, **o que é infográfico?**

Este primeiro contato foi a chave inicial do problema da formação do grupo de estudos, uma vez que este gênero textual é o objeto da pesquisa, através da análise das respostas a pesquisadora pode traçar as bases de fundamentos para os encontros *online*.

A partir deste ponto as professoras participantes serão denominadas de P1 (professora 1), P2 (professora 2), P3 (professora 3), P4 (professora 4) e P5 (professora 5).

As respostas obtidas frente à solicitação da definição foram as seguintes, apresentadas no quadro 6.

QUADRO 6 – CONCEITUAÇÃO DE INFOGRÁFICO PELAS PROFESSORAS PARTICIPANTES

PARTICIPANTES	CONCEITO DE INFOGRÁFICO
P1	“Infográficos entendo como uma forma de expor conceitos e explicações usando uma forma mais visual, com textos, imagens e gráficos, e assim facilitar e ser objetivo sobre determinado assunto.”
P2	“É um conteúdo apresentado de forma verbal integrado com visual.”
P3	“Apresentação visual que utiliza textos e imagens... para facilitar a compreensão de um conteúdo.”
P4	“Para mim, infográfico é um gênero informativo que contém texto e imagem.”
P5	“É uma escrita, uma imagem ou gráfico... Estes são recursos visuais que tem objetivo uma compreensão por meio de comunicação.”

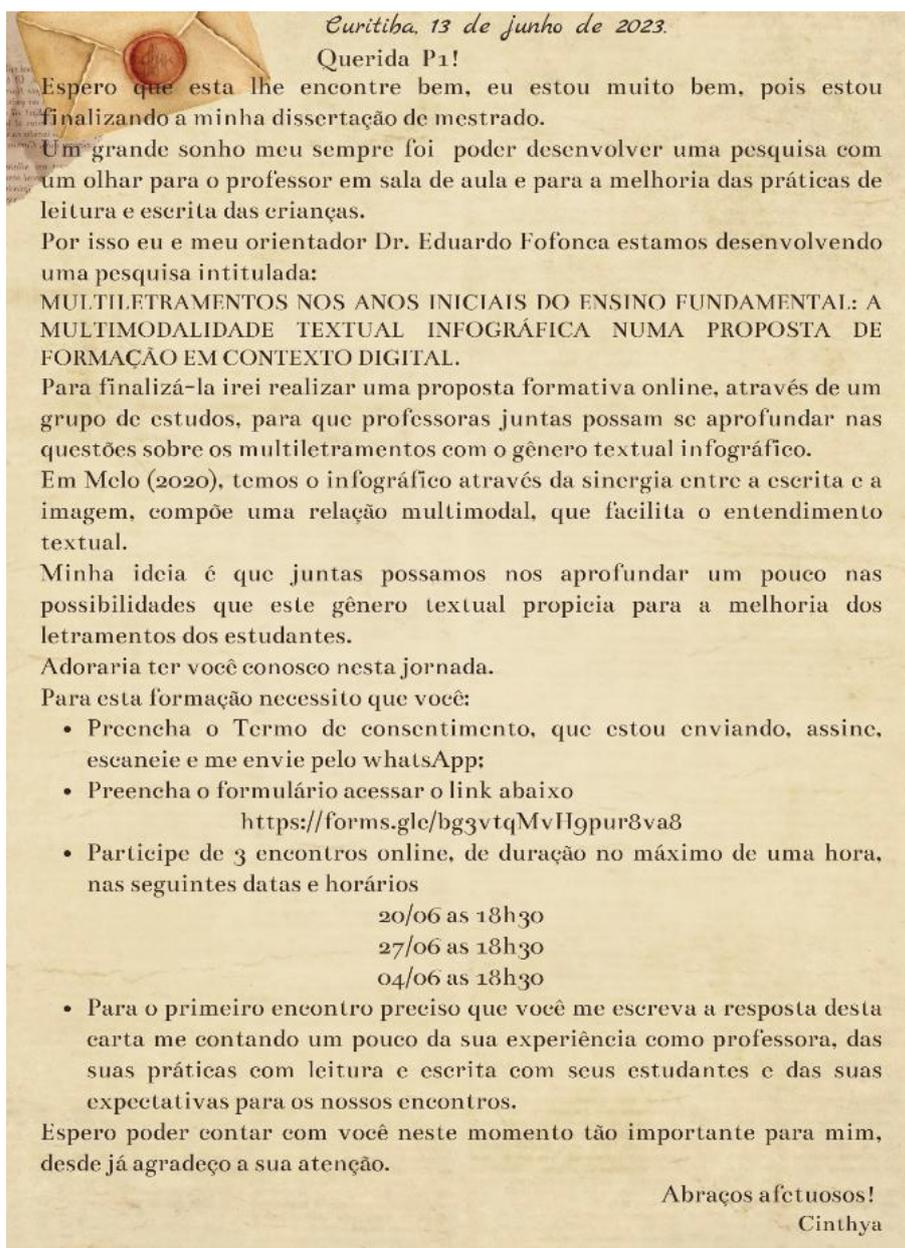
Fonte: a autora em base das respostas das participantes (2023).

Na análise do conhecimentos prévio das participantes, percebeu-se que todas têm a ideia da multimodalidade presente no texto infográfico, Ribeiro (2016) nos apresenta que o infográfico é um texto multimodal por excelência, uma vez que ao ser planejado se constrói num *layout* com palavras e imagens.

Dessa forma a pesquisadora pode perceber, que o gênero escolhido não era de total desconhecimento das participantes, o que auxiliou na organização dos encontros do grupo de estudos.

Na continuidade do planejamento, foi enviada uma carta com a narrativa da pesquisadora sobre o processo da pesquisa conforme figura 18, da ideia da formação permanente através do grupo de estudos, o convite para a participação, o envio do TLCE e um questionário digital padrão *Google Forms*, para levantamentos dos dados sobre formação e atuação profissional dos docentes, aqui já descritos.

FIGURA 18 – CARTA DA PESQUISADORA PARA AS PARTICIPANTES



Fonte: a autora 2023

Ao final da fase do planejamento a pesquisadora formou um grupo com 5 docentes do EF anos iniciais, que atuam na cidade de Curitiba.

➤ Agir

Na etapa da ação foram realizados os três encontros *online* com as docentes para o aprofundamentos nas questões sobre os multiletramentos, as aplicabilidades do Canva e o uso do gênero textual infográfico, como proposta de multiletramentos, conforme a figura 9, cada encontro teve a duração aproximada de uma hora e a pesquisadora trouxe fundamentação teórica da pesquisa para embasar o processo formativo e narrativas própria da pesquisa.

No primeiro encontro a pesquisadora e as professoras abordaram as questões sobre os multiletramentos, os infográficos e a formação docente, apresentadas na pesquisa através do infográfico da RS, já apresentado nesta pesquisa na figura 3, para embasar teoricamente a discussão, cada professora apresentou as suas ideias sobre os assuntos e a pesquisadora foi mediando, também foram dadas as informações sobre cada encontro, figura 19, com o esclarecimento de que a cada encontro, as professoras iriam fazer um registro através de cartas narrativas, que serviriam para a análise da pesquisa.

FIGURA 19 – PRIMEIRO ENCONTRO DO GRUPO DE ESTUDOS

**Universidade Federal do Paraná**  
**Mestrado Profissional**

MULTILETRAMENTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL: A MULTIMODALIDADE TEXTUAL INFOGRÁFICA  
NUMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO EM CONTEXTO DIGITAL

Mestranda: Cinthya Catherine Martins Carvalho  
Orientador: Prof. Dr. Eduardo Fofonca

**1 PESQUISA**

- DISSERTAÇÃO DE Mestrado
- INICIADA EM AGOSTO DE 2021
- ESTUDOS DE REVISÃO
- PESQUISA-AÇÃO
- ANÁLISE DE NARRATIVAS
- FOCO: FORMAÇÃO DOCENTE
- PROCESSOS DE LETRAMENTO

**2 GRUPO DE PESQUISA**

- FORMAÇÃO DOCENTE
- PROBLEMA DA PESQUISA - QUAL A CONTRIBUIÇÃO DA ESTRATÉGIA FORMATIVA DIGITAL SOBRE O GÊNERO INFOGRÁFICO PARA O PROCESSO DE PLANEJAMENTO E PRÁTICA DOCENTE

**3 ENCONTROS**

- SEMANAIS
- TERÇAS-FEIRAS
- GRAVADOS
- TROCAS ENTRE PROFESSORES DE DIVERSAS ÁREAS DE ATUAÇÃO
- RELATOS ATRAVÉS DE NARRATIVAS

**4 ATIVIDADES PROPOSTAS**

- A CADA ENCONTRO, CADA PROFESSORA DEVERÁ ESCREVER UMA CARTA PARA A PESQUISADORA, RELACIONANDO O TEMA DO ENCONTRO COM SUAS VIVÊNCIAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS
- CARTA 1 - EXPECTATIVA DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA E APRESENTAÇÃO
- CARTA 2 - TEMA ENCONTRO 1
- CARTA 3 - TEMA ENCONTRO 2
- CARTA 4 - TEMA ENCONTRO FINAL E FEEDBACK DA PARTICIPAÇÃO

**AS CARTAS PODERÃO SER ENVIADAS PARA O E-MAIL**  
cinthyadinda@gmail.com

**5 IMPORTANTE**

- PREENCHER O FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO
- ENTREGAR O TERMO DE CONSENTIMENTO
- TODAS AS CARTAS DEVERÃO SER ENVIADAS ATÉ

**DIA 10/07**

Elaboração: a autora (2023)

No segundo encontro a pesquisadora apresentou a inserção digital do grupo de estudos, para a utilização dos infográficos, através da utilização do aplicativo Canva, para que todas pudessem estar envolvidas no processo de criação e produção de infográfico digitais.

Neste encontro também foi solicitado, que o grupo durante a semana pensasse em temas que viabilizassem a criação de infográficos, que pudessem ser trabalhados em diferentes aulas e variados conteúdos.

No terceiro encontro a pesquisadora e as participantes fizeram de forma colaborativa *online* no Canva, dois infográficos, das seguintes temáticas; música e lagartixas, cada participante foi elaborando suas informações e atribuindo aos infográficos, que será aplicado com os estudantes de suas turmas. (ANEXOS II E III)

➤ Descrever e avaliar

A cada encontro os docentes realizaram suas narrativas, como um *feedback*, estas fizeram o *corpus* da análise da pesquisadora, para a elaboração das considerações e conclusões da dissertação.

## 6 ANÁLISE DAS NARRATIVAS DOCENTES

Narrar é uma condição humana “contar história é inerente às pessoas, é uma competência universal. É por meio dessa ação que as pessoas colocam a experiência em uma sequência, encontram explicações para essas memórias e constroem sua vida individual e social.” (NACARATO,2018, P. 273).

Por isso as narrativas docentes trazem muitos fatores de ordem social, cultural e escolar dos docentes, elas possibilitam um resgate histórico, que constrói e reconstrói as vivências dos um professores, nesse processo eles traduzem através da escrita suas angústias, suas alegrias e principalmente a busca de situações que possam trazer para o seu percurso profissional formas assertivas no processo de ensinar.

Para Nacarato, 2018 temos que as narrativa oportunizam termos a escuta da voz dos docentes, pois promove o conhecimento e a construção da própria história, cada sujeito entende a sua trajetória e através dela contribui para a busca solução dos problemas e o alcance dos objetivos.

A compreensão de cada narrativa que será apresentada nesta dissertação, irá compor uma pluralidade de contextos e significados, para auxiliar nos processos de melhoria da educação.

Creswell (2014), nos traz que as narrativas mostram histórias de indivíduos e suas experiências, e que esta emerge através do diálogo do pesquisador com os participantes, por isso elas transmitem uma característica colaborativa.

Os dados das narrativas foram levantados através de cartas das participantes, enviadas digitalmente para a pesquisadora através do aplicativo *whatsapp*, e toda a análise se construiu segundo Creswell (2014), como pode ser visto na figura 20.

FIGURA 20 – ANÁLISE DAS NARRATIVAS



Fonte: a autora baseado em Creswell (2014)

Ou seja, nesta pesquisa o objetivo é a história da formação das professoras participantes, a fonte é o grupo de estudos que foi formado, a coleta de dados e o registro foram realizados através de encontros *online*, via *whatsapp* e pelas cartas narrativas, a classificação se deu pelos registros feitos antes, durante e depois dos encontros e a análise, foi a organização dentro de uma estrutura que reorganiza as ideias e a produção de novos conhecimentos

O trabalho de textualização que produz uma narrativa para Nacarato (2018), precisa ser interpretado e produzir um sentido, ele acontece para si e para o outro, por isso é uma construção colaborativa de construção de conhecimentos.

Isto posto, a análise das narrativas das professoras participantes fará um cruzamento com o marco teórico da pesquisa, para estabelecer as relações necessárias para o alcance do objetivo proposto, que é o de analisar a construção de sentidos multimodais, haja vista as práticas desenvolvidas no grupo de estudos online, com o gênero infográfico.

Dessa forma a apresentação das análises foi organizada a partir de quadros com a seleção das narrativas divididas em três grupos: os multiletramentos, infográficos e a formação *online* com o uso do Canva, as cartas foram escritas após cada um dos encontros dessas temáticas, e trazem as reflexões das participantes.

## 6.1 OS MULTILETRAMENTOS ABORDADOS NAS NARRATIVAS DOCENTES

Iniciaremos com as narrativas docentes das participantes da pesquisa que envolvem as questões dos multiletramentos, uma vez que este tema foi tratado no grupo de estudos.

### 6.1.1 Narrativa da Professora 1

A P1 traz sua narrativa sobre os multiletramentos conforme o quadro 7 abaixo.

#### QUADRO 7 – NARRATIVA SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P1

“... a abordagem dos multiletramentos valoriza a diversidade de linguagens presentes na atualidade, buscando desenvolver habilidades que permitam aos estudantes compreender e produzir diferentes tipos de textos, incluindo interpretar imagens, analisar vídeos, utilizar a internet de forma crítica e adaptar a comunicação conforme o contexto social e cultural, reconhece que a leitura e a escrita são práticas complexas que vão além do simples decodificar palavras...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P1

A P1 traz uma ideia bem clara sobre a importância dos multiletramentos, pois como vemos em Pinheiro (2020), o trabalho com textos varia conforme o contexto social em que os sujeitos estão inseridos, a interação com o cotidiano, estabelece relações que criam significados, por isso a multimodalidade presente nos meios de informação e comunicação precisam estar inseridos nas práticas dentro das salas de aula.

A proposta de trazer os multiletramentos como forma de desenvolver habilidades maiores de compreensão, para além da decodificação de palavras e que o contexto social em que o estudante e o professor estão inserido, ficam mais claras ao analisarmos o quadro 8 abaixo, onde Pinheiro (2020), estabelece relações dos fundamentos básicos de letramento antigos e novos.

QUADRO 8 - FUNDAMENTOS BÁSICOS NOVOS E ANTIGOS

<b>Fundamentos básicos antigos</b>	<b>Fundamentos básicos novos</b>
Leitura e escrita são dois dos grandes fundamentos básicos.	Letramento e numeramento como habilidades de vida fundamentais.
Relação fonema-grafema.	Letramentos múltiplos para um mundo de comunicação multimodal.
Ortografia e gramática “corretas.”	Ortografia e gramática adequadas aos seus contextos de uso.
Língua- padrão “educada.”	Muitas línguas sociais que variam de acordo com contextos e ambientes.
Apreciar textos de “prestígio” (de valor literário).	Uma ampla e diversificada gama de textos valorizados, com acesso crescente a diferentes mídias e tipos de texto.
Tipos de indivíduos “bem disciplinados.”	Tipos de indivíduos que podem negociar diferentes contextos e estilos de comunicação, inovar, assumir riscos, negociar a diversidade e navegar pela incerteza.

Elaboração: a partir de (PINHEIRO, p.23, 2020).

Posto isso, a narrativa trazida pela P1 nos mostra a efetiva importância da relação da multiplicidade das linguagens e do contexto social para os processos de leitura e escrita.

#### 6.1.2 Narrativa da Professora 2

A P2 apresentou sua narrativa a respeito dos multiletramentos no quadro 9 abaixo.

#### QUADRO 9 - NARRATIVAS SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P2

“... os multiletramentos pode me auxiliar para trazer diferentes formas de aprendizagem da leitura e da escrita o que enriquecerá o meu trabalho, uma vez que cada um aprende de uma forma diferente e me permitirão inovar em minhas práticas ...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P2

A abordagem trazida pela P2 para o trabalho com os multiletramentos, reflete a questão de que cada estudante possui uma maneira diferente de aprender, em Pinheiro (2020) temos que a possibilidade pela primeira vez de uma educação equitativa, pois viabiliza um processo de alfabetização, que apoia as relações dos estudantes com os seus ambientes de aprendizagem, por isso, os multiletramentos passam a ser entendidos como ferramentas para construção de significados para o estudante na escola, na vida e para além dela.

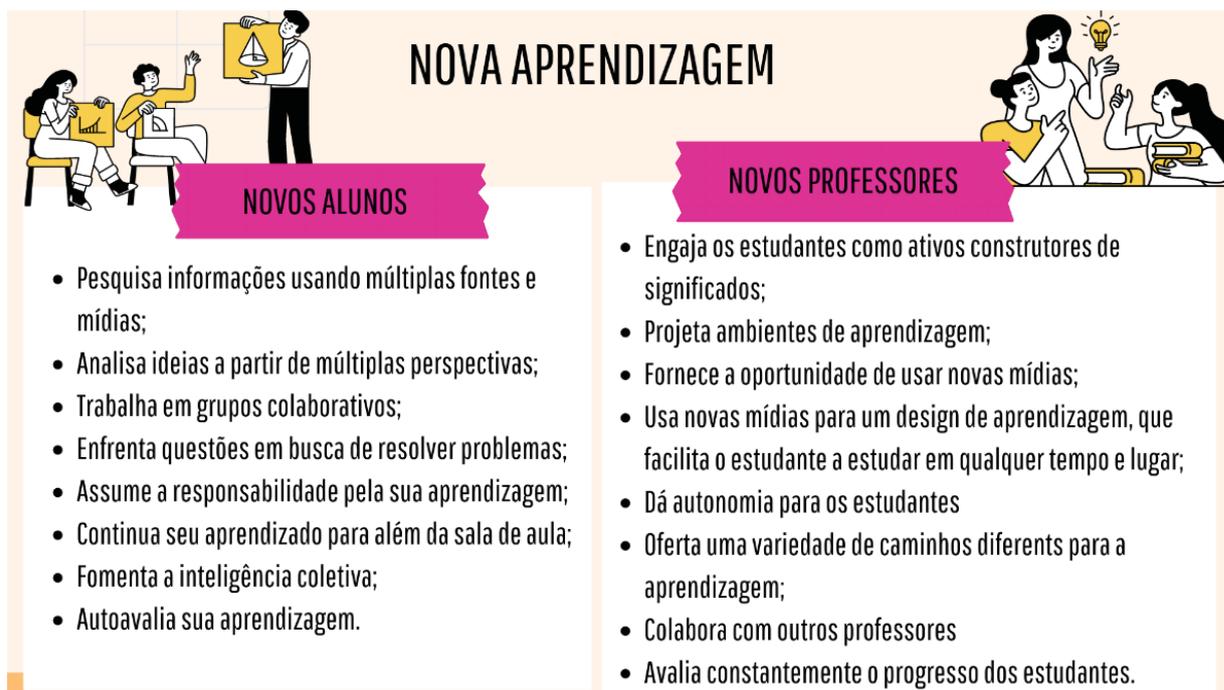
Para além do olhar para as múltiplas relações estabelecidas nos letramentos, a P2 nos traz a reflexão do caráter inovador, que encontramos nos multiletramentos, para Pinheiro (2020), há o que chamamos de cultura de contribuição e colaboração criativa, onde o ambiente escolar e o currículo precisam ser ressignificados, precisam encorajar o estudante a se tornar sujeito ativo e engajado da sua aprendizagem, não se pode pensar apenas na obtenção de padrões de *performance* escolar, mas sim em contextos que o façam buscar informações, faça uso de múltiplas fontes, registre suas descobertas, lide com problemas do mundo real, gere conhecimento colaborativo, faça uso de diferentes mídias digitais, de forma a ser produto de conhecimento.

Para isso acontecer há de se pensar em propostas de trabalhos em grupos, que envolvam projetos de conhecimentos, que possam ser desenvolvidos e partilhados por todos, em ambientes que vão além da sala de aula, que usam mídias digitais e sociais, que expande a leitura e a escrita para qualquer lugar e qualquer tempo.

Pinheiro (2020) essa inovação da prática docente propiciada pelos multiletramentos perpassa pela transformação dos professores que apenas focam seu trabalho nos conteúdos do livro didático em *designers* de ambientes de aprendizagem, profissionais que criam condições para os estudantes serem cada vez mais responsáveis pela própria aprendizagem.

Dessa forma o professor permanece como uma fonte de conhecimentos e passa de um simples expositor para um gerador de dados, essa perspectiva inovadora dos docentes e dos estudantes pode ser vista na figura 21.

FIGURA 21 - NOVA APRENDIZAGEM



Elaboração: a autora, adaptado de (PINHEIRO, p. 28, 2020).

A contribuição da P2 se dá no olhar para este professor que busca aperfeiçoar a sua prática e estabelece novas relações através dos multiletramentos, bem como para uma proposta que possa trazer de maneira equitativa variadas formas de escrita e leitura, como forma de garantir uma inserção do estudante na sociedade, fazendo dele um cidadão crítico, ético e responsável.

### 6.1.3 Narrativa da Professora 3

Em sua narrativa sobre os multiletramentos, a P3 trouxe a sua reflexão conforme o quadro 10 a seguir.

#### QUADRO 10 - NARRATIVAS SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P3

“... entender como se trabalha com os multiletramentos me instigou a ser mais curiosa e buscar uma aprendizagem significativa para os meus estudantes, para facilitar a sua vida na sociedade...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P3

Trazer significado para aprendizagem é uma das principais características dos multiletramentos, pois

A linguagem não ocorre em um vácuo social e que portanto, textos orais e escritos não têm sentido em si mesmos, mas interlocutores (escritores e leitores, por exemplo) situados no mundo social com seus valores, projetos políticos, histórias e desejos constroem seus significados para agir na vida social (ROJO, p. 108, 2009).

Por isso, para além da escrita e da leitura, a compreensão é fundamental, é necessário a ampliação e a democratização de práticas diversas de letramentos, somente propostas pautadas no chamado letramento escolar, não possibilita ao estudante a inserção na sociedade contemporânea, que apresenta um mundo globalizado.

Em Rojo (2009) temos que a escola se torna responsável em potencializar esse diálogo multicultural presente na sociedade, o estudante torna-se um cidadão flexível, democrático e protagonista, não há isenção de conflitos, mas sim um movimento de respeito às diferentes culturas, como podemos verificar na figura 22, há uma relação direta entre elas.

FIGURA 22 – MULTICULTURALISMO OU TRANSLETRAMENTOS



Elaboração: a autora, adaptado de (ROJO, p. 115, 2009).

O processo de criar significado para a aprendizagem apresentado pela P3 vem de encontro a Pinheiro (2020), onde a interação significativa nos textos orais e escritos estabelece relações com os interesses, experiências e intenções do estudante, dessa forma é mais fácil aprender, pois a aprendizagem passa a ter sentido, propósito e oferece um protagonismo de construção do seu conhecimento.

Dessa forma o estudante sente-se respeitado, pois suas contribuições são validadas, ele se apropria do que lê e escreve, pois sua individualidade e suas experiências fazem parte do processo.

#### 6.1.4 Narrativa da Professora 4

No quadro 11 abaixo destacam-se as contribuições narrativas sobre os multiletramentos da P4

#### QUADRO 11- NARRATIVAS SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P4

“... os multiletramentos me encantaram, senti-me uma investigadora da alfabetização, que passou a questionar mais, a ver mais possibilidades para a aprendizagem da escrita, por meio de textos e contextos...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P4

A narrativa apresentada pela P4 nos reporta à necessidade de abordarmos variados contextos, para o trabalho com a escrita dos estudantes, por isso,

A produção de materiais mais próximos da prática e da realidade dos alunos poderia auxiliar o professor a realizar um trabalho voltado para os multiletramentos. Uma abordagem assim implica repensar a informação de texto, trazendo para ela a noção de multimodalidade e trabalhando com situações comunicativas variadas (KERSCH, p. 16, 2016).

Assim, o trabalho com os multiletramentos oportuniza ao estudante estar imerso num espaço de aprendizagem que traz uma diversidade maior de práticas, onde ele pode inferir significados próprios, que ele traz das suas vivências.

Para P4 o professor é agente ativo do processo dos multiletramentos,

Ser agente de letramento, em nossa concepção, é ser mediador, é estimular a participação de todos os envolvidos no processo, é ensaiar outras formas de ensinar e, acima de tudo, se permitir também aprender. Além disso, o agente de letramento deve saber lidar com os letramentos múltiplos, em função da diversidade linguística, cultural e social que caracterizam a sala de aula na atualidade (KERSCH, p. 51, 2016).

Dessa forma, o professor não é mais aquele que apenas transmite os conhecimentos, ele torna-se parte de uma rede colaborativa de construção de novos saberes, ele investiga, inova, acessa e analisa informações e através da articulação com as vivências dos estudantes, amplia e enriquece sua prática, tendo como consequência direta a melhora do processo de aprendizagem.

#### 6.1.5 Narrativa da Professora 5

A narrativa sobre os multiletramentos trazidas pela P5 podem ser vistas no quadro 12 a seguir.

#### QUADRO 12 - NARRATIVAS SOBRE OS MULTILETRAMENTOS P5

“... a aquisição de conhecimentos é hoje a arma mais poderosa do mundo, buscar aprofundar meus planejamentos pensando nos multiletramentos, com certeza ajudará muito na aprendizagem dos meus estudantes, principalmente desenvolvendo a criatividade...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P5

Ao se pensar na ideia trazida por P5 de que a aquisição de conhecimentos é de suma importância para a inserção dos sujeitos no mundo, os multiletramentos na sua essência nos traz princípios que corroboram com esta proposta como podemos ver na figura 23.

FIGURA 23 - MAPA DOS MULTILETRAMENTOS



Elaboração: a autora, adaptado de (ROJO, p.29, 2012).

Isto posto, o trabalho na escola precisa promover possibilidades práticas para que os estudantes possam criar sentidos, sejam críticos e acima de tudo capazes de transformar as informações em novos conhecimentos.

Aqui também vale destacar a referência ao processo criativo, Pinheiro (2020) nos mostra que aplicar a criatividade nos processos multiletrados inova o conhecimento, pois recombina *designs*, através da multimodalidade textual, dessa forma o estudante contempla experiências contextualizadas e repletas de significativo, a aplicação da criatividade propicia uma nova forma de tornar o mundo com novas formas de ação e percepção.

O professor que busca uma atividade pautada nos multiletramentos repertoria seus estudantes de uma forma mais ampla, onde juntos descobrem novas aprendizagens e reconhecem estas como novos saberes.

Na sequência abordaremos as narrativas que envolveram as propostas do grupo de estudos com relação à utilização dos infográficos, como proposta de multiletramentos, uma vez que este gênero textual traz consigo uma elevada gama de

possibilidades multimodais, para o trabalho com a leitura e a escrita nos anos iniciais do EF.

## 6.2 A ABORDAGEM SOBRE OS INFOGRÁFICOS PRESENTES NAS NARRATIVAS DOCENTES

Nesta parte da pesquisa, apresentam-se as narrativas das docentes coletadas após o encontro do grupo de estudos, que tratou da temática do uso do gênero textual infográfico.

### 6.2.1 Narrativa sobre infográfico da Professora 1

A P1 trouxe sua colaboração sobre o uso dos infográficos, no quadro 13, abaixo.

#### QUADRO 13 - NARRATIVAS SOBRE O INFOGRÁFICO P1

“... o infográfico auxiliará nas práticas do ensino dos conteúdos, através do uso de diferentes linguagens, também me ajudará para que eu possa atender as necessidades individuais de cada estudante, sem deixar ninguém para trás e incentivar a todos a acreditar cada vez mais em si mesmos...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P1

A P1 colabora com sua narrativa ao deixar evidente que, o infográfico é um tipo de texto que utiliza diferentes linguagens, Ribeiro (2016) deixa claro que este gênero textual se trata de um texto multimodal por excelência, pois seu planejamento se dá através da utilização de palavras, imagens e é de grande circulação.

Por isso, além de trazer a veiculação da informação, o infográfico possibilita o acesso à informação por todos, pois sua multilinguagem auxilia na compreensão do que é apresentado.

A concepção de que o infográfico promove a inserção de todos os estudantes, pois favorece as necessidades específicas de cada um aponta-se nas questões de que os letramentos multissemióticos estão no rol das necessidades relacionadas à cidadania, para Rojo (2009) os letramentos necessitam ser democratizados e o fato da multimodalidade textual trazer as informações através de palavras, desenhos, vídeos e sons, ampliam as oportunidades de letramentos e por consequência resultam na inserção social de forma cidadã.

## 6.2.2 Narrativa sobre infográfico da Professora 2

A narrativa da P2 sobre o uso do gênero textual, após o encontro do grupo de estudos, pode ser vista no quadro a seguir.

### QUADRO NARRATIVAS SOBRE O INFOGRÁFICO P2

“... o infográfico é um tipo de texto que traz variadas formas de linguagem, podendo ser compreendido por todos...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P2

A narrativa de P2 nos traz basicamente uma conceituação de infográfico, que Melo (2020) ratifica ao trazer que esta forma textual combina imagens e palavras o que garante uma unidade ao texto escrito.

Por consequência, um infográfico deixa mais claro e facilita a compreensão, o que justifica a sua utilização nas propostas de leitura e escrita nos anos iniciais do EF, pois ao congrega a linguagem verbal e não-verbal, transmite as informações de forma fácil e direta.

Como vemos em Alves (2022), obter informações de qualidade é relevante para a aprendizagem, estas não podem ser apenas acumuladas, necessitam ser contextualizadas e compreendidas, para a efetiva construção de conhecimentos, o que é viabilizado pelos infográficos, pois eles permitem ao estudante traçar diferentes caminhos, através do acesso a diferentes linguagens.

Por isso a diversidade de representações que o infográfico oferta na leitura e na escrita de um texto é uma proposta dinâmica, atraente e compreensível para todos que estão envolvidos nela, e a P2 quando traz essa percepção, demonstra ter validado a sua participação no grupo de estudos, por conta da sua nova conceituação do gênero textual infográfico.

## 6.2.3 Narrativa sobre infográfico da Professora 3

O destaque narrativo da P3 sobre a utilização dos infográficos se deu através da viabilidade do trabalho com crianças menores, como pode ser visto no quadro 15 abaixo.

#### QUADRO 15 - NARRATIVAS SOBRE O INFOGRÁFICO P3

“...eu estava ansiosa em conhecer um pouco mais sobre infográficos, e sei que este tipo de texto irá acrescentar em muito na aprendizagem dos meus estudantes, principalmente por auxiliar na escrita e leitura de crianças mais novas, que ainda estão no início do processo de alfabetização, através dos recursos de imagens, sons, vídeos e outros...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P3

Nesta narrativa, temos a reflexão de que o infográfico pode ser uma ótima referência para a produção de textos, com os estudantes dos anos iniciais do EF, pois como vemos em Ribeiro (2016) os textos multimodais articulam diferentes maneiras de se produzir textos, que podem ser incrementados não só nas aulas de língua portuguesa, mas também em outras matérias, pois reflete a construção da informação de uma maneira especializada e criativa.

O processo de uma produção textual precisa ser dinâmico e simples, e a multimodalidade presente no infográfico é de fato algo que auxilia as propostas de leitura e escrita, para Ribeiro (2016) ela acontece de maneira cíclica, como podemos ver na figura 24.

FIGURA 24 – CICLO DE PRODUÇÃO MULTIMODAL



Elaboração: a autora, adaptado de (RIBEIRO, p. 118, 2016)

Diante desta organização, o professor apresenta uma proposta de texto, que é o objeto, junto com os estudantes discute as ideias sobre, produz o texto, com a utilização de diferentes linguagens e modos de realizá-lo, que vão além do lápis e do papel, discute sobre as propostas apresentadas e retoma ao texto objeto, para verificar o processo de construção de conhecimento.

## 6.2.4 Narrativa sobre infográfico da Professora 4

A P4 apresentou sua narrativa sobre o infográfico, no quadro abaixo.

### QUADRO 16 - NARRATIVAS SOBRE O INFOGRÁFICO P4

“... os infográficos são incríveis, chamam a atenção, alcançam todas as áreas de conhecimento, além de permitir imaginar, criar, diversificar e conectar a vida cotidiana escolar com o mundo digital...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P4

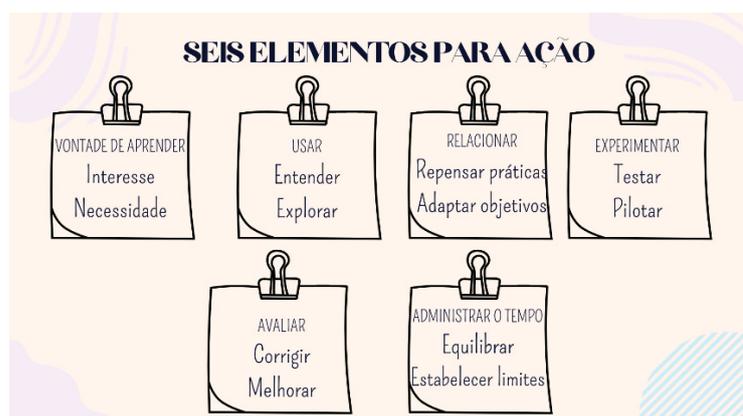
A narrativa da P4 muito contribuiu para a pesquisa, uma vez que ela traz o olhar para além do trabalho com os infográficos, mas também a inserção no mundo digital na escola, Ribeiro (2018) destaca que, o trabalho com as tecnologias em sala de aula, não acontece de forma mágica, somente ao tocá-las, que o que vemos em mais de vinte anos, não dá garantia de melhoria de produção de conhecimentos.

Destaca-se então, que a escola ainda precisa se empoderar do uso das diferentes linguagens com as TICs, de forma responsável e com a proposta de realmente servir para a ampliação do conhecimento, e não só de uma mera reprodução de conteúdo expositivo numa tela de computador.

Cabe aqui ressaltar que não cabe discutir o uso ou não das tecnologias na escola, mas sim quais dispositivos e linguagens utilizar, deixar claro a finalidade educativa.

Ribeiro (2018) no apresenta seis elementos para a ação docente, que precisam ser refletidos e levados em consideração para a utilização em sala de aula das tecnologias, de forma a facilitar o seu trabalho, como vemos na figura 25.

FIGURA 25 – SEIS ELEMENTOS PARA A AÇÃO



Elaboração: a autora, adaptado de (RIBEIRO, p. 114, 2018).

Sendo assim, o trabalho com as TIC em sala de aula perpassa pelo planejamento do professor, no trabalho com os infográficos elas podem enriquecer as propostas, pois facilitam na utilização das diferentes linguagens, mas cabe a reflexão e a análise da utilização de forma a agregar e facilitar a ação docente.

#### 6.2.5 Narrativa sobre infográfico da Professora 5

Os infográficos também são destaques na narrativa da P5, como podemos observar no quadro 17 seguinte.

##### QUADRO 17 - NARRATIVAS SOBRE O INFOGRÁFICO P5

“...eu tinha um conhecimento mais pessoal sobre infográficos, por perceber a presença deles no meu cotidiano, em postos de saúde, em comércios e nas mídias, para mim será um desafio trabalhar com os alunos, pois nunca havia imaginado trabalhar textos com diferentes linguagens, mas tenho a certeza de que contribuirá muito para o conhecimento deles...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P5

A P5 aborda em sua narrativa a presença dos infográficos no contexto social do cotidiano de vida, o que deve ser trazido para o contexto da sala de aula, a BNCC (2018), postula que os textos multissemióticos precisam fazer parte da ampliação dos letramentos, de forma a possibilita ao estudante estabelecer relações com suas práticas sociais.

A partir desse pressuposto, os estudantes necessitam se repertoriados com várias linguagens, para subsidiarem suas produções textuais e os infográficos oferecem essas possibilidades, onde a utilização de diferentes formatos, imagens, cores, vídeos e sons contribuem para uma articulação de novos saberes de forma mais dinâmica e aprazível, onde se constroem significados, que refletem na melhoria dos processos de escrita e leitura.

Para Souza (2016) o contexto da divulgação de informações presentes nos infográficos, explicitam os fatos de maneira clara e objetiva, apresenta melhor a informação, sendo assim esse gênero textual pode contribuir muito para que todos os estudantes possam ser atendidos nas suas especificidades, no momento de ler e escrever, uma vez que são utilizadas as linguagens verbais e não-verbais.

## 6.3 REFLEXÕES DA FORMAÇÃO DIGITAL NAS NARRATIVAS DAS DOCENTES

As narrativas das docentes sobre a formação digital, envolveu a experiência do grupo *online* de estudos e a prática da criação dos infográficos no aplicativo Canva.

### 6.3. 1 Narrativa da Professora 1

A contribuição da P1 sobre a sua reflexão após os encontros online pode ser vista no quadro 18 abaixo.

#### QUADRO 18 NARRATIVAS SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P1

“... a formação digital realizada nos encontros do grupo de estudos ampliou minhas possibilidades de pensar o ensino para as crianças, através de estratégias que promovem o desenvolvimento de habilidades em diferentes linguagens e mídias, me forneceu ferramentas necessárias para que eu possa enfrentar os desafios da comunicação contemporânea, além da possibilidade de troca e interação com outras professoras e da possibilidade de uma busca de outras formas de formação...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P1

A P1 em sua narrativa reflete que, o docente sempre está em busca de aprimoramento de sua prática, através de novos processos formativos, pois

A responsabilidade ética, política e profissional do docente lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do docente. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. Partamos da experiência de aprender, de conhecer, por parte de quem se prepara para a tarefa docente, que envolve necessariamente estudar (Freire, 2001).

Isto posto, deixa claro que o professor não encerra sua caminhada de estudos na Universidade, pois o processo é permanente, e o exercício da docência faz com que ele constantemente busque opções de estudo, o que de forma foi feito no grupo de estudos desta pesquisa.

Em Imbernón 2009 temos que o professor que está em constante formação necessita se envolver em projetos que tenham contextos, e promovam processos de pesquisa-ação, como forma de potencialização da sua prática, para que ele possa aplicar uma didática diferenciada, criativa e variada.

Dessa forma os encontros online do grupo de estudos pode trazer às professoras esta reflexão de que o professor pode ser protagonista da sua formação e para além dela, pode de forma colaborativa com outros professores pensarem sobre

seus problemas de ensino e juntos buscarem alternativas viáveis e aplicáveis para resolvê-los.

### 6.3. 2 Narrativa da Professora 2

A narrativa da P2 traz um olhar para as questões das propostas construídas por professores, para resolver problemas comuns a todos, esta reflexão pode ser vista no quadro 19 abaixo.

#### QUADRO 19 - NARRATIVAS SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P2

“...durante os encontros fui surpreendida pelo fato de que professoras juntas podem buscar soluções para problemas que acabam sendo comum a todas, poder compartilhar minhas angústias, ser acolhida pelo grupo e vislumbrar uma possibilidade de melhorar minha prática, para poder ofertar algo diferente e melhor para os meus estudante, foi muito bom...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P2

O processo formativo docente precisa romper o padrão da educação linear, Imbernón (2009), nos mostra que uma formação precisa ser baseada na liberdade, na cidadania e na democracia, aos professores precisa ser permitido, ouvir outras vozes buscar outras formas de ensinar, de aprender.

Esse olhar para uma colaboração formativa, foi um dos propósitos desta pesquisa, onde professoras com uma situação em comum, juntas puderam estabelecer relações, buscar soluções e criarem algo que pudesse aprimorar a prática, com resultados na melhoria dos processos de escrita e leitura de seus estudantes.

Para Imbernón (2009), as escolas precisam promover projetos que possibilitem o professor escolher a formação que mais precisa, dessa forma o processo formativo é feito através da ação direta do professor, com mais autonomia e dentro desta proposta ele possa criar redes de inovação, através de práticas formativas com outros professores.

Por consequência, a formação docente passa a ter mais força, pois é realizada de forma colaborativa e é ampliada através do intercâmbio de experiências, pois os professores analisam diretamente a realidade em que estão inseridos e atuam diretamente sobre ela.

### 6.3. 3 Narrativa da Professora 3

O exercício da docência é algo que instiga e que traz junto muitos enredos, repletos de significados, podemos observar uma extrema singeleza na narrativa da P3, no quadro 20, a seguir.

#### QUADRO 20 - NARRATIVAS SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P3

“... compartilhar experiências digitalmente com outras professoras e buscarmos juntas um novo conhecimento me fez lembrar dos meus tempos de criança, eu e quatro amigas sempre brincávamos de escolinha, a mais velha era a professora e sempre fazia um ditado, nele sempre aparecia a palavra excelente, que ninguém acertava, então juntas fomos tentando várias formas de descobrirmos, porque quem acertasse iria ser a professora, nossos encontros do grupo de estudos me despertou a ir cada vez mais atrás de novidades, de explorar o mundo digital, foi motivador...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P3

A P3 em sua narrativa nos demonstra uma dimensão estética da educação, em Ferreira (2020), vemos que são necessários momentos que favoreçam a sensibilização, que articulem o sentimento, o pensamento e a criação, para viabilizar uma ação educativa emancipatória.

A formação do grupo de estudos também teve essa preocupação, onde as professoras pudessem compreender que a relação com si mesmo e com os outros, são também fatores essenciais para o processo formativo.

A formação docente permite ao professor, pensar que

É possível intervir intencionalmente nos processos de construção de conhecimento e desenvolvimento profissional e pessoal a partir da estimulação, da promoção e da autorregulação de um processo de reflexão compartilhado, sistemático e crítico acerca de suas práticas e ações cotidianas em seus contextos de trabalho. Isto contribui sobre maneira para a gestão conjunta de problemas, permitindo que todos nós reconheçamos que as decisões, mais do que individuais, devem ser coletivas e, assim assumidas pelo grupo. (SADALLA<sup>6</sup>, 2008, citado por FERREIRA, 2020, p.29).

Por isso, propiciar possibilidades de formações que envolvam professores em diferentes espaços e tempos e que aliem a percepção sensível, enriquece o processo formativo permanente, pois constrói novas possibilidades de práticas composta por diferentes experiências.

O professor se forma a partir das relações que estabelece com o meio e com os outros, Ferreira (2020), reforça esta reflexão ao afirmar que tanto a convivência, como a historicidade, marca as criações e as elaborações, das nossas práticas, sendo assim a P3 nos sensibiliza ao trazer uma vivência de infância atrelada à busca de novos conhecimentos, que foram possíveis de serem revividas a partir da participação colaborativa na formação realizada pelo grupo de estudos.

---

<sup>6</sup> SADALLA, A. M. F. A. Apresentação. In TARTUCI, Dulcéria et al. (org.) **Formação continuada, interdisciplinaridade e inclusão social**. Catalão: Universidade Federal de Goiás. P.7-22.

#### 6.3. 4 Narrativa da Professora 4

A aprendizagem colaborativa dentro do processo formativo docente foi abordada também pela P4, que nos demonstra através da sua narrativa no quadro 21 a seguir.

#### QUADRO 21 - NARRATIVAS SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P4

“...os encontros do grupo me trouxeram subsídios para novas ideias, quando um colega ajuda o outro, os dois aprendem, e poder aprender dessa forma diferente foi estimulante...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P4

O compartilhamento de saberes na formação docente é algo de extremo valor, Imbernón (2009), já nos dizia que os professores precisam romper o conhecimento isolado, para o autor o processo formativo não é apenas aprender, inovar ou mudar mias, mas sim potencializar uma reflexão real dos sujeitos.

Por isso, pelo fato da P4 destacar o quanto o trabalho colaborativo na formação realizada no grupo de estudos foi importante para o seu processo de aprendizagem, percebemos o quanto a proposta fez diferença na ação da professora.

Imbernón (2009) também destaca que o trabalho formativo docente permanente precisa ser coletivo, como forma de se obter melhorias na aprendizagem dos estudantes, e estes processos não podem ser forçados ou formais, mas sim promover a autonomia dos professores de maneira atraente e que tragam contribuições reais para as práticas.

Em razão disso, uma formação docente permanente precisa romper o individualismo, propiciar uma responsabilização coletiva, através da comunicação entre os pares, numa atitude constante de diálogo, debate e consenso, o professor assume uma postura participativa, que sucinta a criatividade e gera mais dinamismo para a elaboração de diferentes estratégias para o trabalho educativo.

#### 6.3. 5 Narrativa da Professora 5

A P5 trouxe para a sua narrativa a importância da formação docente realizada no grupo de estudos, para as questões que foram tratadas sobre o uso da tecnologia, aplicada à produção dos infográficos com o Canva, como pode ser visto no quadro 22 abaixo.

#### QUADRO 22 - NARRATIVAS SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL P5

“... a formação online no grupo de estudos me estimulou a conhecer mais sobre o uso de diferentes formas de se trabalhar com o aplicativo Canva e principalmente a estabelecer relações com minhas práticas com os estudantes, pois é muito rico e repleto de inúmeras possibilidades, dos encontros o mais legal foram as trocas que fizemos com outras professoras...”

Elaboração: a autora com base nas informações da P2

A formação docente permanente precisa ter um olhar especial para a maneira como o professor se apropria dos processos de leitura e escrita nos meios digitais, em Vilaça (2022), temos que na contemporaneidade, o texto não é apenas impresso, dessa forma as novas e diversas linguagens precisa estar presente nas demandas de estudo dos professores.

A organização do grupo de estudos ter sido feita totalmente *online*, foi justamente pensada na abordagem dessa imersão digital dentro do processo formativo docente, pois conforma Vilaça (2022) para além da mera utilização dos dispositivos, o professor precisa saber buscar as informações e agir sobre elas, para transformá-las em conhecimento.

Quando a P5 traz em sua narrativa o quanto a utilização do aplicativo Canva viabilizou estabelecer relações com a sua prática docente, no reforça como vemos em Vilaça (2022) o quanto é importante para o professor conhecer as TICs antes de planejar uma atividade, de forma a oportunizar a construção do conhecimento junto com os estudantes.

Por meio da leitura e do mapeamento feito sobre as narrativas docentes das professoras participantes, sobre os multiletramentos, os infográficos e a formação docente digital, esta pesquisa trouxe o seu problema de pesquisa para perto do seu público de análise e através do aporte teórico, muito pode ser construído, como pode ser visto na figura 26 abaixo.

FIGURA 26 – NARRATIVAS DOCENTES



## NARRATIVAS DOCENTES

### MULTILETRAMENTOS

- VALORIZA A DIVERSIDADE DE LINGUAGENS
- INOVA A PRÁTICA
- APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA
- INVESTIGAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO
- AQUISIÇÃO DE NOVOS CONHECIMENTOS



### INFOGRÁFICOS

- COMPREENDIDO POR TODOS
- INDIVIDUALIDADE DO ESTUDANTE
- INFORMAÇÕES DO COTIDIANO
- INÍCIO DO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA
- CONECTA A VIDA ESCOLAR COM O MUNDO DIGITAL



### FORMAÇÃO DOCENTE DIGITAL

- AMPLIAÇÃO DE ESTRATÉGIAS
- FORMAÇÃO COLABORATIVA
- "EU" DOCENTE
- SUBSÍDIOS PARA NOVAS IDEIAS
- USO DO CANVA COMO POSSIBILIDADE DE PRÁTICA COM OS ESTUDANTES



Elaboração: a autora, a partir das narrativas das professoras participantes, (2023).

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anticientífico. É preciso ousar para dizer cientificamente que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com nosso corpo inteiro. Com sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional (FREIRE, 1993, P.10).

A ousadia foi presente desde o início da jornada desta pesquisa, pensar em algo que pudesse auxiliar na prática educativa de docentes envolvidos na busca de melhorias para os processos de leitura e escrita dos estudantes, não foi uma tarefa fácil, mas foi com certeza, uma bela aprendizagem.

A investigação feita durante esta pesquisa mobilizou a ação de professoras envolvidas numa perspectiva inovadora de formação permanente, realizada de forma online, através de um grupo de estudos, a força motriz se deu pelo fato desta pesquisadora ter a vontade de construir algo baseado no ouvir os sujeitos do chão da escola, da prática educativa no cotidiano escolar.

Todo esse movimento teve como objetivo, analisar a construção de sentidos multimodais, haja vista as práticas desenvolvidas no grupo de estudos online, com o gênero infográfico e para além poder identificar as práticas multiletradas de um grupo de professores das séries iniciais do EF, compreender o processo de apropriação docente, considerando as metodologias digitais para o uso do infográfico e examinar as contribuições do uso de estratégias formativas digitais, a partir do gênero infográfico, para os professores das séries iniciais do EF.

Os objetivos foram alcançados, pois as análises foram feitas e auxiliaram na compreensão do processo formativo docente, as docentes deixam claro que as contribuições foram de grande valia e que este movimento permanente e colaborativo não pode parar, precisa ser diariamente ressignificado.

Foi possível observar pela leitura das narrativas docentes e pelo envolvimento delas nas propostas dos encontros, que poder viabilizar mais autonomia no processo formativo docente é algo que fez diferença, pois mesmo a frente de um movimento desconhecido, todas sentiram-se partícipes da formação e perceberam a capacidade de aprenderem de forma colaborativa, através das trocas de experiências.

Ao trazermos a questão principal da análise da construção de sentidos multimodais, podemos ter a certeza de que a pesquisa possibilitou esta reflexão, uma vez que a abordagem do grupo se deu em três dimensões: os multiletramentos, os

infográficos e a formação digital, as docentes em suas narrativas deixam claro a importância das diferentes linguagens, para auxiliar nos processos de aquisição da leitura e da escrita.

A apropriação da proposta da utilização dos multiletramentos como forma de significar a aprendizagem, e que os letramentos estão muito mais além do que a mera decodificação de códigos escritos, fica muito presente, quando as docentes trazem o quanto realmente é importante a utilização de variadas linguagens, que venham de encontro com as necessidades dos estudantes e também estejam inseridas nos contextos sociais, em que eles estão inseridos.

Para além da diversidade linguística, foi percebida através da análise das narrativas, que as docentes perceberam que os estudantes aprendem de formas diferentes, e que propiciar uma educação equitativa, viabiliza possibilidades de melhorias na aprendizagem.

Nessa formatação, o professor deixa de ser o detentor do conhecimento para tornar-se aquele que conduz o estudante pelo caminho da investigação, da busca da informação e da transformação dela em conhecimento, através da pesquisa, da curiosidade, da autonomia e da construção de significados.

E ao abordarmos a curiosidade, percebemos que para além dos estudantes, o professor precisa usá-la de forma contínua, pois a significação precisa estar primeiro na ação docente, onde o buscar soluções para questões da sua sala de aula, podem ser feitas através da utilização de diferentes maneiras, com variadas linguagens, com diferentes pessoas, em diversos lugares e num tempo programado pelo próprio docente.

Nessa busca de variadas formas de se apropriar de novos conhecimentos, temos a relação docente com a cultura digital, que já é sabido que precisa estar presente no seu caminho formativo permanente, através dos encontros realizados pelo grupo de estudos pudemos perceber que este processo se dá através das possibilidades que são ofertadas aos professores, para o acesso e a prática de contato com diferentes propostas, aqui mais especificadamente com o aplicativo Canva, onde todos puderam explorar e criar juntos, uma atividade com muito significado e utilizando diversas linguagens.

A formação digital foi um divisor de águas para as docentes participantes, pois em suas narrativas, todas trazem o fator de ampliação de conhecimento e enriquecimento da prática, com um direcionamento para passar a fazer diferente na

hora de planejar suas propostas e com a certeza do quanto esta ação irá resultar em melhorias da aprendizagem dos estudantes.

A formação docente realizada *online* uniu cinco professoras com diferentes realidades de vida e de profissão, em apenas três encontros transformou-as em pessoas que tinham um objetivo comum, buscar um novo olhar para a aquisição da escrita e leitura de seus estudantes, mesmo à distância elas conseguiram aproximar suas vivências e juntas construíram de forma colaborativa a solução para o problema, com um propósito de fazer a diferença.

Quando propusemos trazer para esta dissertação a pesquisa-ação, foi justamente com este propósito, onde a teoria fizesse relações com uma prática real, e que sujeitos com um problema em comum, pudessem de forma conjunta buscar soluções, passíveis de mudança do contexto social em que estão inseridos.

O grupo de estudos desde o primeiro contato tinha o propósito de refletir sobre as questões da melhoria da leitura e da escrita dos estudantes das séries iniciais do EF, então durante os três encontros através da proposta de uma metodologia digital e do uso da multimodalidade textual do infográfico, as professoras refletiram, analisaram, discutiram, apresentaram suas dificuldades e de forma colaborativa criaram sentido para uma mudança de olhar para as suas práticas, a partir dos multiletramentos.

Cada uma pode estabelecer as conexões da proposta com a sua realidade, ao pensar na especificidade da sua turma e na ideia de atender as necessidades de seus estudantes, de forma a contribuir com todos, sem deixar ninguém para trás, olhares sensíveis e repleto de esperança em poder oferecer o melhor.

A autonomia que essas professoras tiveram neste processo formativo foi algo que pode ser visto nas narrativas e na criação da atividade com o infográfico, e isto fez toda a diferença, pois pela primeira vez o conhecimento para elas também não foi repassado de forma linear e hierarquizada, mas sim todas foram construtoras dos caminhos e dos significados, pois o docente também precisa contextualizar as informações para transformá-las em novos saberes.

A construção digital dos infográficos nos mostra o quanto a prática multiletradas é rica para as estratégias de produção textual, pois contribui ao facilitar a compreensão, pela multiplicidade de linguagens que podem ser utilizadas, todos de alguma forma conseguem se apropriar do que é proposto, seja pela leitura escrita, de imagens, de vídeo e de sons.

O processo todo fica mais dinâmico, atrativo e por consequência propicia a interpretação e compreensão do que é proposto no texto, e para além desta formatação diferenciada é viabilizado o acesso ao mundo digital.

Todas as análises que foram realizadas, só foram possíveis pelo fato de professoras terem se disponibilizado a participar de um grupo de estudos que as fizeram entender, que o processo formativo docente pode ser ampliado para uma esfera autônoma e colaborativa, que professores quando junto com seus pares conseguem juntos buscar soluções para seus problemas, a sensibilidade que cada participante apresentou em suas narrativas, transmitiu para esta pesquisadora o quanto esta pesquisa pode auxiliar aquela professora que por vezes está num processo angustiante de não estar dando conta dos letramentos dos estudantes.

O movimento não é fácil e também não é suficiente, muito ainda temos que avançar com relação as práticas multiletradas, no investimento em textualidade multimodal e na formação permanente do professor, mas esta pesquisa pode ser um caminho inicial, para aqueles que incansavelmente buscam o melhor para a aprendizagem de seus estudantes.

Desse modo, reitera-se que a intenção desde o início não se encaixa numa proposta única e fechada de uma nova metodologia, nem de uma receita de ensino, mas sim da construção de sentidos e significados, que os multiletramentos nos oferecem, que a partir daqui possamos seguir na busca de cada vez contribuirmos para a melhoria da formação docente e da aprendizagem, em busca de novas propostas, que propiciem abordagens criativas, inovadoras, que atendam as demandas de tempo e espaço da educação.

## REFERÊNCIAS

ALVES, D. S. P.; COSTA, L. M. G. C.; GOMES, J. D. G. S. J. **A utilização de infográficos no processo de ensino-aprendizagem em tempos de Covid-19.** Bahia: Intermaths UESB, v.3, n.1, p. 139-163, 2022.

ABREU, M. M. O. **Alfabetização e letramento: desafios contemporâneos à docência nas séries iniciais.** Campinas, v. 17, n.1, p. 77-85, jan./jun. 2012.

AQUINO, Débora. **O professor do futuro é um curador.** Disponível em: <https://www.deboraaquino.com.br/2017/03/o-professor-do-futuro-e-um-curador.html> . Acesso em 03/01/2022.

AREU, G. I. P.; FOFONCA, E. **Integração das tecnologias e da cultura digital na educação: múltiplos olhares.** Curitiba: CRV, 2014.

BERBERIAN, A.P., BORTOLOZZI, K.B., MASSI, G., BISCOUTO, A.R., ENJIU A.J., OLIVEIRA, K.F.P. **Análise do conhecimento de professores atuantes no ensino fundamental acerca da linguagem escrita na perspectiva do letramento.** São Paulo, v.15, p.1635-1642, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Brasília: DF, 2018.

BRITO, G. S. da; FOFONCA, E. Metodologias Pedagógicas Inovadoras e Educação Híbrida: para pensar a construção ativa de curadores de conhecimento. In. FOFONCA, E. et al. **Metodologias Pedagógicas Inovadoras: contextos da educação Básica e da Educação Superior.** Curitiba: Editora IFPR, 2018.

BUENO, L., Mascia, M. A. A., & SCARANSI, R. (2016). **Letramentos, gêneros textuais e Prova Brasil: possibilidades de que tipo de desenvolvimento?.** São Paulo: Portal de Revistas da PUC-SP, v.32, n. 1, p. 99-117, 2016

CAEIRO, A. O guardador de rebanhos. Lisboa: Ática, 1993.

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

CHAGURI, J. P.; JUNG, N. M. **Letramento no ensino fundamental de nove anos no Brasil: ações legais e pedagógicas previstas nos documentos oficiais.** São Paulo, v. 39, n. 4, p. 927-942, out./dez. 2013.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

FERNANDES, A. C., et al. **Multiletramentos na sala de aula: práxis na (e para além da) pandemia.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

FOFONCA, Eduardo. **A cultura digital e seus multiletramentos: repercussões na educação contemporânea.** Curitiba: Appris, 2019.

FREIRE, P. **Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho

d'água.1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologia**: o novo ritmo da informação. 8ªed. Campinas: Papirus, 2012

KERSCH, D. F. COSCARELLI, C. V. Cani, J. B. **Multiletramentos e multimodalidade**: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas: Pontes, 2016.

KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P.; HOHENDORFF, J. V. **Manual de produção científica** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2014.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 3ª ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LORENZI, G. M. A. C. **Pesquisa-ação**: pesquisar, refletir, agir e transformar. Curitiba: Intersaberes, 2021.

MACEDO, M. S. A. N.; ALMEIDA, A. C.; TIBURCIO, A. P. A. **Práticas de alfabetização com crianças de seis anos no ensino fundamental**: diferentes estratégias, diferentes concepções. Campinas, v. 37, n.102, p. 219-236, maio/ago. 2017.

MATHIAS, R. B.; GHISLENI, T. S. **O gênero infográfico e sua relação com a educomunicação no ensino**. Itajubá, v. 8, n.3, p.1-20, 2019.

MELO, N. F. **O infográfico como prática de letramento**. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020.

MOZDZENSKI, L. **Intertextualidade verbo-visual**: como os textos multissemióticos dialogam?. São Paulo, v. 8, n 2, p.177-201, 2013

NACARATO, A. M. **Pesquisas (com) narrativas**: a produção de sentidos para experiências discentes e docentes. São Paulo: LF Editorial, 2018.

NUNES, C. M. F.; CORRÊA, H. **De mãos dadas**: ensino e pesquisa na formação docente. Educação em Foco, Belo Horizonte, v. 17, p. 85-107, 2014.

OLIVEIRA, B. R. E.; RIBEIRO, M. R. F. **Ciberleitura na educação básica**: realidade possível?. Rio de Janeiro, v. 11, p. 354-383, maio/ago. 2019.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

PERES, M. R., Ribeiro, R. D. C., Ribeiro, L. L. L. P., Costa, A. F. de R., & Rocha, V. D. (2013). **A formação docente e os desafios da prática reflexiva**. Santa Maria, Educação V 38, n.2, maio/agosto 2013.

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

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais**: leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

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

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

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

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SILVA, A. F.; AGUIAR, O. J.; BELMIRO, C. A. **Imagens e desenhos infantis nos processos de construção de sentidos em uma sequência de ensino sobre o ciclo da água**. Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 607-632, set./dez. 2015.

SILVA, O. S. F.; ANECLETO, U. C.; SANTOS, P. N. **Educação, formação docente e multiletramentos**: articulando projetos de pesquisa-formação. São Paulo, v. 47, 2021.

SOARES, Magda. **Alfabetar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa** [recurso eletrônico]: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VIEIRA, M. S. P. **A leitura de textos multissemióticos**: novos desafios para velhos problemas. EDUFU. Uberlândia, v. 2, n.1, p.2, 2012.

VILAÇA, M. L. C.; GONÇALVES, L. A. C. **Cultura Digital**, educação e formação de professores. São Paulo: Pontocom, 2022.

## ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TLCE)

Orientador: PROF. DR. EDUARDO FOFONCA

Orientanda: CINTHYA CATHERINE MARTINS CARVALHO

Pesquisa: **MULTILETRAMENTOS E A MULTIMODALIDADE DO INFOGRÁFICO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O CONTEXTO DIGITAL**

### TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO E COMPROMISSO ENTRE PESQUISADOR ACADÊMICO E PROFESSORES PESQUISADORES

Eu, Cinthya Catherine Martins Carvalho, pesquisadora da Universidade Federal do Paraná, matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação e orientada pelo professor Dr. Eduardo Fofonca, convido a senhora, Professora do Ensino Fundamental I na cidade de Curitiba, a atuar como participante da pesquisa intitulada “Multiletramentos e a multimodalidade do infográfico no ensino fundamental: uma proposta de formação docente para o contexto digital.” O objetivo dessa pesquisa é analisar a construção de sentidos multimodais, haja vista as práticas desenvolvidas num grupo de estudos *online*, com o gênero infográfico. Sendo assim, este termo confirma a participação em atividades reflexivas sobre a prática educativa. As reflexões serão registradas mediante cartas narrativas digitais docentes, como base de dados para averiguação dos objetivos propostos, na construção da pesquisa e dos estudos que realizaremos juntos. Os dados resultantes de cada participante são confidenciais na confecção formal dos trabalhos, e a identidade será mantida em sigilo nas divulgações posteriores. Tais informações serão utilizadas para fins acadêmicos, podendo ser apresentadas em congressos, publicações ou outra forma de divulgação nacional ou internacional. Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, a senhora não é obrigada a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida por não participar do estudo, ou resolva a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão à disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessário, em qualquer etapa da pesquisa, por meio do endereço eletrônico [cinthyadinda@gmail.com](mailto:cinthyadinda@gmail.com) e/ou pelo telefone (41)995085754. Considero que fui

informada dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes desse estudo.

Declaro o meu consentimento na participação da pesquisa, assim como, também, concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações).

---

NOME COMPLETO EM LETRA DE FORMA

---

ASSINATURA

---

LOCAL E DATA

# CURIOSIDADES MUSICAIS

PARA SABER MAIS CLIQUE ABAIXO

<https://www.deezer-blog.com/br/curiosidades-sobre-musicas/>

1. ESTUDOS MOSTRARAM ALTERAÇÕES NO SISTEMA CARDIOVASCULAR QUANDO OUVIMOS UMA MÚSICA, QUE REFLETEM O RITMO DAS CANÇÕES



1.

O BATIMENTO CARDÍACO SE AJUSTA AO RITMO DA MÚSICA



2.

UM EXEMPLO DE GRANDE SHOW É O ROCK IN RIO, TEVE EM 2022 UM PÚBLICO DE 700 MIL PESSOAS EM 300 SHOWS E COM UM RENDA DE 2 BILHÕES.

3.

A MÚSICA PODE SER UTILIZADA EM TRATAMENTOS MÉDICOS



AS CANÇÕES TÊM CAPACIDADE DE ESTIMULAR O NOSSO CÉREBRO E ATÉ MESMO INCENTIVAR O APRENDIZADO.

4.

A MÚSICA MAIS ANTIGA DO MUNDO TEM MAIS DE 3 MIL ANOS

O PRIMEIRO REGISTRO MUSICAL ENCONTRADO POR ESTUDIOSOS DATA DE 1.400 A.C, MAIS DE 3 MIL ANOS ATRÁS. A COMPOSIÇÃO SE CHAMA "HURRIAN HYMN TEXT H6" E É UM HINO, PROVAVELMENTE UTILIZADO EM CULTOS DA ÉPOCA.

Para ouvi-la clique na orelha



