

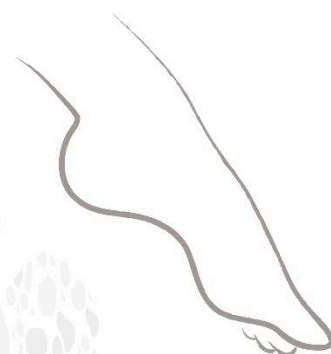


GEEDICE  
Grupo de Estudos em  
Educação Inclusiva e Especial



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**

ORLEANE OLIVEIRA JAMBEIRO



**MICROLETRAMENTOS DA E NA [AUTO] FORMAÇÃO:  
ENTRE CARREIRINHOS E LÉGUAS**

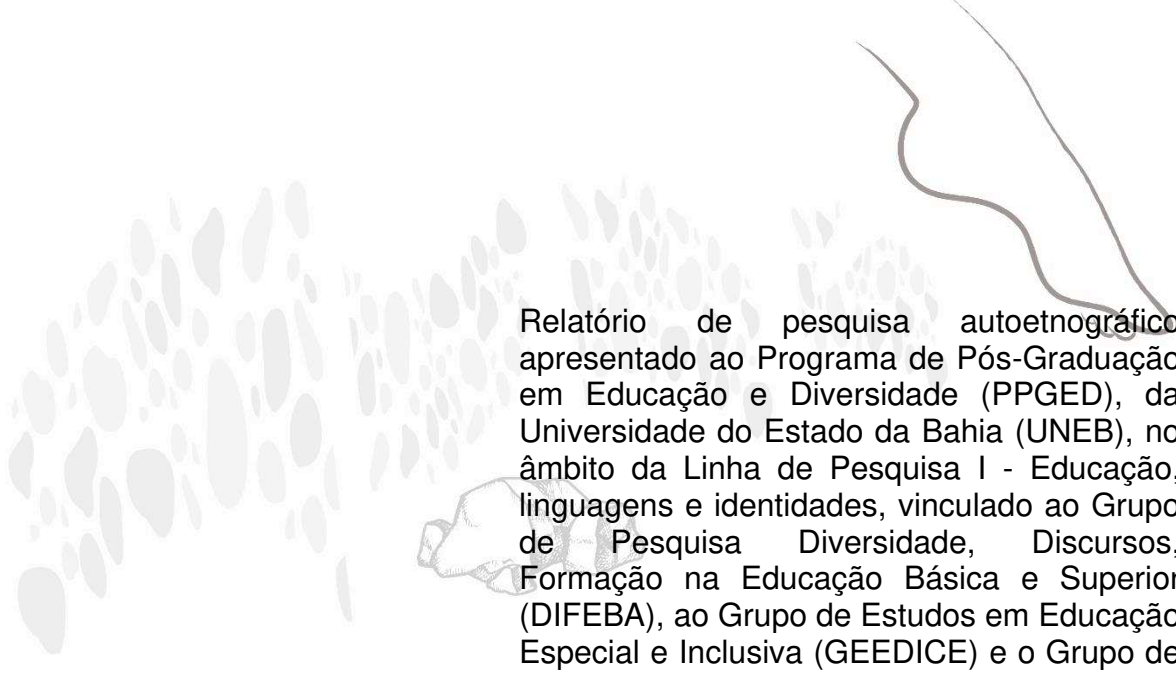
**JACOBINA – BAHIA**

**2024**

ORLEANE OLIVEIRA JAMBEIRO

**MICROLETRAMENTOS DA E NA [AUTO] FORMAÇÃO:**

**ENTRE CARREIRINHOS E LÉGUAS**



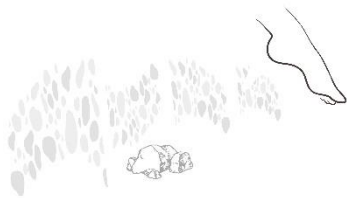
Relatório de pesquisa autoetnográfico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPGED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no âmbito da Linha de Pesquisa I - Educação, linguagens e identidades, vinculado ao Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA), ao Grupo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (GEEDICE) e o Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagens (CULT-VI).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Cristina Salvadori

Co-orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Thaís Nascimento Santana

**JACOBINA – BAHIA**

**2024**



Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:

Jambeiro, Orleane Oliveira

J27m Microletramentos da e na [auto] formação: entre carreirinhos e léguas. / Orleane Oliveira Jambeiro.

Jacobina – BA

234 fls: il.

Dissertação conclusão do curso de pós-graduação *Stricto Sensu* / Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação e Diversidade - PPED, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus IV, Jacobina. Universidade do Estado da Bahia, 2024.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Cristina Salvadori

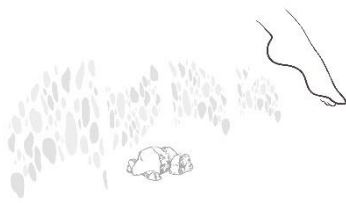
Co orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Thaís Nascimento Santana

1. [Auto]Etnografia. 2. Estágio Supervisionado. 3. Formação de Professores. 4. Microletramentos. I. Orleane Oliveira Jambeiro. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas / Campus IV. III. Título.

CDD – 658.31244

João Paulo Santos de Sousa

CRB-5/1463.



## FOLHA DE APROVAÇÃO

### MICROLETRAMENTOS DA E NA [AUTO] FORMAÇÃO: ENTRE CARREIRINHOS E LÉGUAS

**ORLEANE OLIVEIRA JAMBEIRO**

Relatório de pesquisa autoetnográfico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – PPGED/MPED, em 03 de junho de 2024, como requisito para obtenção do grau de Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente



**JULIANA CRISTINA SALVADORI**  
Data: 03/06/2024 21:16:17-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor(a) Dr.(a) **JULIANA CRISTINA SALVADORI**  
Universidade do Estado da Bahia  
Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística  
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Documento assinado digitalmente



**THAIS NASCIMENTO SANTANA**  
Data: 19/06/2024 11:48:57-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor(a) Dr.(a) **THAIS NASCIMENTO SANTANA**  
Universidade do Estado da Bahia  
Doutorado em Língua e Cultura  
Universidade Federal da Bahia

Documento assinado digitalmente



**ANA LUCIA GOMES DA SILVA**  
Data: 04/06/2024 17:54:14-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor(a) Dr.(a) **ANA LUCIA GOMES DA SILVA**  
Universidade do Estado da Bahia  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia

Documento assinado digitalmente



**KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI**  
Data: 08/06/2024 09:30:14-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

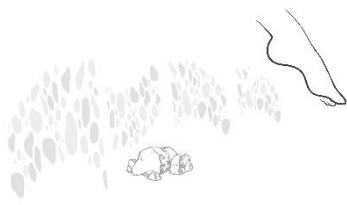
Professor(a) Dr.(a) **KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI**  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Doutorado em Letras/Inglês  
Universidade Federal de Santa Catarina

Documento assinado digitalmente



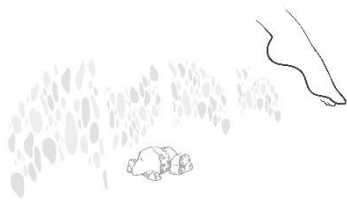
**RODRIGO DOS REIS NUNES**  
Data: 08/06/2024 11:54:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor(a) Dr.(a) **RODRIGO DOS REIS NUNES**  
Universidade do Estado da Bahia  
Doutorado em Educação  
Universidad Nacional de Rosario



## DEDICATÓRIA

Dedico os microletramentos da e na [auto]  
formação: entre carreirinhos e léguas  
aos professores da área de linguagens,  
para que possamos seguir pelas práticas,  
construindo saberes na potência do  
encontro e da conversa.



## AGRADECIMENTOS

A gratidão é um sentimento de reconhecimento. Reconheço e agradeço a mim, pelo ato de coragem, de estranheza e de superação: de seguir pela estrada da vida-pesquisa-formação, caminhando e conversando, escutando a mim e ao outro, observando e sentindo o corpo, que é vida em movimento os Microletramentos.

Agradeço a Deus e elevo os olhos ao céu, em memória a meu pai Manoel, pela extensão das léguas, que marcou, afetou e hoje registro em memória pelos afetos.

À minha mãe Carminha, pela bênção de todos os dias, pela preocupação e orientação, por todo o amor expressado em cada gesto, na palavra, no apoio diário.

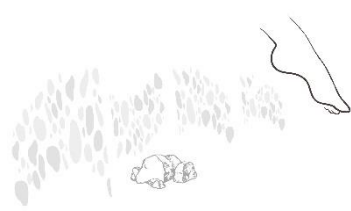
À minha filha, Ana Lorrane, minha menina, és perfeita para mim e Deus te fez assim! Agradeço por existir, existo e resisto por você! Um amor que não consigo descrever, mas sinto. Obrigada filha, pela compreensão, paciência e perseverança: Te Amo!

Aos meus irmãos e irmãs, somos múltiplos e singular mutuamente, cada um/uma com seu modo de ser e de estar com/no mundo, respeito-os e acolho as diferenças: Marivânia (madrinha-mãe), Zé Aires (padrinho-pai), Joseval (manhoso), Orlando (desconfiado), Margarete (conselheira) e Ozana (intercessora). Agradeço também, ao papai de Lorrane, pela atenção com nossa filha que, por vezes, não pude dar.

À professora Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori, agradeço por tudo, pela paciência, pelo cuidado e os agenciamentos, pelas orientações, provocações e desassossegos, proporcionando Autoetnografar[-me] entre Léguas e Carreirinhos pelos Microletramentos.

À professora Dr<sup>a</sup> Thaís Santana, que ingressou no processo e seguimos na discussão dos Multiletramentos, obrigada pela partilha, escuta e acolhimentos.

À Prof<sup>a</sup> Ma Crizeide Freire, por tudo, por tanto. Pela prontidão, abraços, pelas conversas além da pesquisa, pelos melhores cafés: com saberes, sabores, cheiros, risos e choros, obrigada amiga!



Às professoras Dr<sup>a</sup>. Ana Lúcia Gomes da Silva, Dr<sup>a</sup> Kyria Rebeca Neiva de Lima Finardi e ao professor Dr. Rodrigo dos Reis Nunes por terem aceitado o convite de participarem da banca. Minha gratidão!

Ao grupo de pesquisa GEEDICE, em especial Nay, companheira de jornada, Déa, Criz, Jess, Mary e Sol. Reconheço e agradeço a cada uma de vocês, meninas! Pela paciência e compreensão, pelas conversas, pela afetividade. Gratidão!

Aos grupos de pesquisa DIFEBA e CULT-VI pelos acolhimentos, orientação e partilhas em especial às professoras Ana Lúcia, Juliana e Thaís.

Ao PPGED pela oportunidade de me tornar mestra, pelo acolhimento e escuta, em especial ao professor Dr. Michael Daian e a professora Dr<sup>a</sup>. Iris Verena.

À equipe de trabalho do colégio CGDM, escola de atuação, agradeço a direção, colegas de profissão, os/as estudantes pela conversa, escuta, acolhimento e saberes compartilhados. Que possamos afirmar os Microletramentos pelas polifonias enunciadas das experiências.

## **ELEVO À GRATIDÃO**

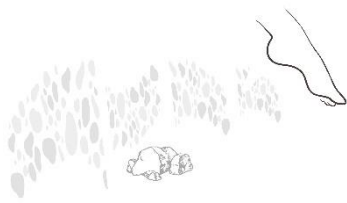
A imagem representa os desafios encontrados neste caminho, mas com coragem e determinação, juntei para seguir pelas experiências, construindo saberes na potência do encontro e da conversa.

**Figura 1** – Chu/(Jun)tando pedras



A imagem representa os desafios encontrados neste caminho, mas com coragem e determinação, juntei para seguir pelas experiências, construindo saberes na potência do encontro e da conversa.

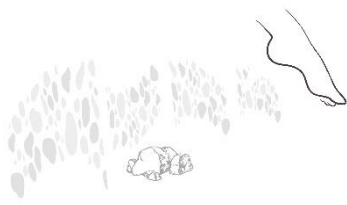
Fonte: arquivo pessoal, 2023.



## RESUMO

Este relato autoetnográfico da professora, pesquisadora e autora entrelaça a atuação e formação na Educação Básica e Universidade ao produzir uma narrativa reflexiva que toma corpo nas léguas e carreirinhos – metáfora das experiências da autora no encontro entre a formação continuada no âmbito da pós-graduação com as professoras em formação inicial da área de linguagens, encontro este agenciado pelos grupos de pesquisa e estudo Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA) e Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE), tomados como instâncias de auto, hetero e eco formação. Numa perspectiva qualitativa e interventiva, pautada pela multirreferencialidade, elegeu-se a autoetnografia como método, e o dispositivo de conversa, estendida para o diário de pesquisa e mensagens de grupos pelo *WhatsApp*, como dispositivo para produção e análise dos dados. A questão que norteou esta pesquisa foi: Como os eventos, práticas e processos de microletramentos emergem na formação e na atuação das professoras da área de linguagens? Para além de **compreender**, **identificar** e **analisar** os eventos, práticas e processos de microletramentos nas práticas das professoras da área de linguagens, propôs-se **cocriar** práticas, eventos e processos de microletramentos acessíveis tomando os princípios do desenho universal para aprendizagem. Os dados apontaram para a potência do encontro e da conversa tecidos com as professoras em formação inicial [estagiárias] do curso de Letras - Língua Inglesa da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus IV, e as ações realizadas com/em grupo: a construção do Plano do Estágio Supervisionado III, a participação da professora supervisora pela observação implicada que possibilitou reflexões acerca das minhas práticas que vem sendo atravessadas nos processos formativos da Educação Básica, pela auto, eco e heteroformação, as produções em co-autoria com as professoras e com o Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE), para além das produções, apresentação e participação em eventos a partir das experiências de atuação e práticas com/as diversidades, as linguagens e as diferenças da/na sala de aula, possibilitando o engajamento dos/das estudantes pela acessibilidade na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagens (DUA). O enfoque do DUA na diversidade como fundamento da aprendizagem permitiu a transgressão do currículo macro - no corpo da Base Comum Curricular BNCC - pelo micro, na micropolítica, pelos saberes construídos e produzidos quando se parte das subjetividades na configuração da conversa e produção de linguagens e comunicação - nos por-menores, no menor, no micro da sala de aula. Quanto ao produto, buscamos construir um repositório online aberto, na perspectiva de um Repositório de Recursos Educacionais Abertos (REA), composto e alimentado com as experiências do Estágio Supervisionado III do processo formativo dessa pesquisa e de outras pesquisas com/em grupo pela dimensão (auto)formativa.

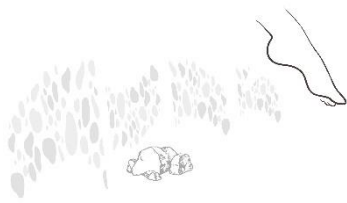
**Palavras-chave:** [Auto]Etnografia. Estágio Supervisionado. Formação de Professores. Microletramentos.



## ABSTRACT

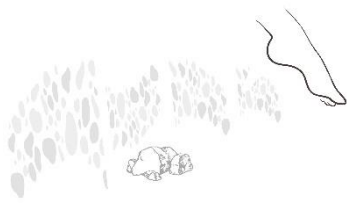
This auto-ethnographic research report written by the teacher, researcher and author; intertwines her work in elementary school and her education at university, producing a reflective narrative embodied in "léguas" and "carreirinhos" – metaphors for the author's experiences in continuing education as a master's student in a pre-service language teachers education course. This encounter – of continuing and initial training – was facilitated by research and study groups, such as Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA) and Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE). Understanding those groups as instances of self-, hetero- and eco-formation, in the present work we take *conversation* (in online research diaries, group messages on WhatsApp and so on) as a device for knowledge production and analysis from a qualitative and interventionist perspective, grounded in multi-referential approach and autoethnography as a method. The question that guided this research endeavor was: How do events, practices, and processes of micro literacies emerge in language teachers' education and their work practices? Beyond **identifying, analyzing and understanding** events, practices, and processes of micro literacies in the practices of language teachers, the aim was to co-create accessible micro literacy practices, events, and processes, based on the principles of Universal Design for Learning (UDL). The analyses pointed to the power of the encounter and conversation woven with pre-service teachers in the English Language Teaching Degree course at the State University of Bahia (UNEB), Campus IV, and the actions taken with/in the group: the planning and realization of projects in elementary school, the participation in the practicum course observation geared towards self-reflections intersected in the formative processes of Basic Education, through self-, eco-, and hetero-formation, the co-authoring productions with teachers and with the Study Group of Inclusive and Special Education (GEEDICE), in addition to the productions, presentation, and participation in events based on the experiences of acting and practices with/in diversities, languages, and differences in the classroom, enabling the engagement of students through accessibility from the perspective of Universal Design for Learning (UDL). The focus of UDL on diversity as the foundation of learning allowed the transgression of the macro curriculum - in the body of the Common National Curriculum Base (CNCB) - by the micro, in micropolitics, through the knowledge constructed and produced when starting from subjectivities in the configuration of conversation and language production and communication - in the minor details in, the micro of the classroom. Regarding the product, we sought to build an open online repository, in the perspective of a Repository of Open Educational Resources (OER), composed and fed by the experiences of Supervised Internship III of the formative process of this research project and other researches with/in the group by the (self) formative dimension.

**Keywords:** [Auto]Ethnography. Supervised Internship. Teacher Training. Micro Literacies.



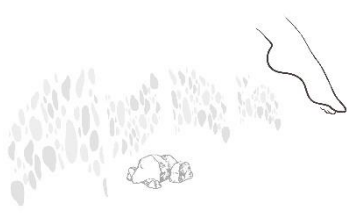
## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Chu/(Jun)tando pedras.....	6
<b>Figura 2</b> – Print Screen de conversa em documento online: Planejamento da Culminância.....	66
<b>Figura 3</b> – Expondo Rotinas Diárias com estudantes.....	68
<b>Figura 4</b> – Estações da Culminância de Estágio .....	68
<b>Figura 5</b> – Print Screen de conversa no WhatsApp: Solicitação para participação em formação .....	73
<b>Figura 6</b> – Colagem de Print Screens durante a apresentação do Trabalho Integrado .....	80
<b>Figura 7</b> – Print Screen de Mensagens do WhatsApp: Feedback sobre o Halloween .....	85
<b>Figura 8</b> – Colagem de Print Screens de Mensagens do WhatsApp: Feedback sobre o Halloween.....	86
<b>Figura 9</b> – Print Screen de Mensagens do WhatsApp: Feedback sobre o Halloween .....	87



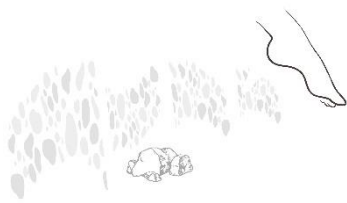
## LISTA DE SIGLAS

AC - Atividade Complementar  
AEE – Atendimento Educacional Especializado  
AP – Ateliês de Pesquisa  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CAA – Comunicação Aumentativa e Alternativa  
CAPES - Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal em nível Superior  
CGDM – Colégio Gilberto Dias de Miranda  
COMUJA – Colégio Municipal de Jacobina  
CONEL – Congresso Nacional de Estudos Linguísticos  
CONLLIT – Congresso Nacional de Linguística e Literatura  
COVID-19 – *Coronavirus Disease*: Doença do Coronavírus  
CULT-VI – Núcleo de Estudos em Cultura Visual, Educação e Linguagens  
CRJ – Currículo Referencial de Jacobina  
DIFEBA – Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior  
DUA – Desenho Universal para Aprendizagem  
ECS – Estágio Curricular Supervisionado  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
EMITec – Ensino Médio com Intermediação Tecnológica  
ERE – Ensino Remoto Emergencial  
GEEDICE – Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial  
ID – Iniciação à Docência  
IFBA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia  
LAPPE – Laboratório de Prática e Pesquisa Educacional  
LEFOR - Linguagem, Estudos Culturais e Formação  
MPE – Mestrado Profissional em Educação  
MPED – Mestrado Profissional em Educação e Diversidade  
NAI - Núcleo de Acessibilidade e Inclusão  
PAE – Pesquisa Aplicada em Educação  
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência  
PPGED – Programa Profissional de Pós-Graduação em Educação e Diversidade  
REPPD – Rede de Pesquisa da Profissão Docente



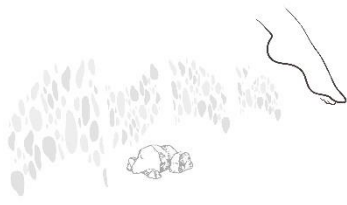
TO – Trabalho Orientado

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

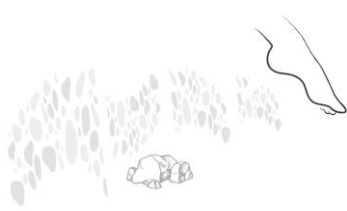


## SUMÁRIO

<b>1. POR-MENORES.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1. Carreirinho conceitual: o micro, o menor.....</b>	<b>19</b>
<b>1.2 Carreirinhos metodológicos .....</b>	<b>26</b>
<b>2 AUTOETNOGRAFANDO OS PRIMEIROS PASSOS: AS LÉGUAS .....</b>	<b>34</b>
<i>Cena 1 - Primeiros e muitos passos .....</i>	<i>35</i>
<i>Cena 2 - De faladeira à escutadeira à escrevedeira.....</i>	<i>44</i>
<i>Cena 3 - As léguas pelas memórias em movimento.....</i>	<i>50</i>
<b>3 AUTOETNOGRAFANDO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: OS CARREIRINHOS DA PROFESSORA SUPERVISORA .....</b>	<b>53</b>
<i>Cena 4 - Fechamento de cadernetas, diálogo entre Orleane e Mariana. ....</i>	<i>54</i>
<b>3.1 Os agenciamentos do Plano de Estágio.....</b>	<b>58</b>
<i>Cena 5 - Conversa com Jéssica e Soraia (Narrado por Soraia).....</i>	<i>60</i>
<b>3.2 Os estranhamentos da formação em Rede .....</b>	<b>72</b>
<b>4 AUTOETNOGRAFANDO EM SALA: OS CARREIRINHOS DA PROFESSORA REGENTE .....</b>	<b>78</b>
<b>4.1 Os estranhamentos da co-participação!.....</b>	<b>79</b>
<b>4.2 Tudo começa pelo corpo!.....</b>	<b>83</b>
<b>4.3 Estou sendo porque posso e quero [...]......</b>	<b>88</b>
<b>5 A/HÁ LÉGUAS DE DISTÂNCIA .....</b>	<b>90</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>95</b>
<b>APÊNDICE A – Plano de ação roda de conversa online .....</b>	<b>101</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE C – Experimentos em Campo .....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICE D – Plano de trabalho .....</b>	<b>122</b>
<b>APÊNDICE F – Artigo submetido para publicação em E-Book (no prelo, REPPOD) .....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICE G – Projeto de Estágio Supervisionado III.....</b>	<b>149</b>
<b>APÊNDICE H – Artigo publicado nos Anais do 3º CONLLIT.....</b>	<b>175</b>
<b>APÊNDICE I – Resumo de Trabalho apresentado no 6º CONEL.....</b>	<b>186</b>
<b>APÊNDICE J – Artigo submetido à Revista Inovações e Humanidades .....</b>	<b>187</b>
<b>APÊNDICE K – Projeto Integrado (COMUJA).....</b>	<b>203</b>
<b>APÊNDICE L – Colagem de Fotografias do Projeto Integrado.....</b>	<b>209</b>
<b>APÊNDICE M – Apresentação ao LEFOR.....</b>	<b>210</b>
<b>APÊNDICE N – Oficina CULT-VI/LEFOR.....</b>	<b>218</b>
<b>APÊNDICE O – Pareceres da Participação em Banca de TCC.....</b>	<b>225</b>



**APÊNDICE P – Culminância do Estágio Supervisionado III ..... 230**



## 1. POR-MENORES

Desde o ano de 2022, quando adentrei no Programa Profissional de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – MPED/PPGED, assumi a formação em carreira/carreiro – como as formigas seguem seus caminhos, nos por-menores, no micro. A formação de pesquisadora foi/vem sendo constituída com os Grupos de Pesquisas e Estudos, Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior - DIFEBA, Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial - GEEDICE e o grupo Cultura Visual, Educação e Linguagens - CULT-VI.

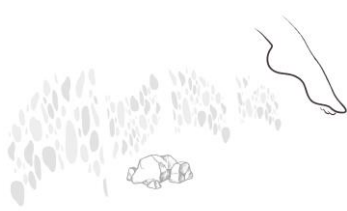
A formação com os grupos, e em grupo, trouxe transformações na pesquisa-pesquisadora [que continua sendo deslocada] nos modos de ver, sentir e refletir os acontecimentos pela potência do encontro da/na conversa realizada com o Grupo de Estudo em Educação Especial e Inclusiva - GEEDICE<sup>1</sup>. Foi no/com grupo, na co-participação das meninas<sup>2</sup>, na relação de partilha, com afetividade, que me senti acolhida, protegida e amparada nos movimentos de afetos mistos: de medo, tristeza e alegrias durante essa trajetória [o desconhecimento provocava medo].

Para trilhar os caminhos metodológicos desta pesquisa implicada com as práticas e o fazer pedagógico, que “nasce de situações de práticas desafiantes para incidir práticas a partir de análise da realidade” (Silva, 2021, p.28), reflito sobre os

---

<sup>1</sup> O Grupo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (GEEDICE), atua “como núcleo de discussão sobre educação inclusiva e especial a partir da perspectiva posta pela diversidade como concebida pelo multiculturalismo crítico, é braço do grupo de pesquisa Diversidade, formação, educação básica e discursos (DIFEBA), atuando na região do Piemonte da Diamantina, especificamente na região de Jacobina-BA.” Para saber mais, acesse: <http://difeba.uneb.br/index.php/152-2/?preview=true>.

<sup>2</sup> O termo usado refere-se à relação de afetividade, acolhimento e a partilha de conhecimento do/em grupo: composto por mulheres diversas pelas suas características na/com as diversidades. Coordenado pela professora orientadora Juliana Cristina Salvadori (Ju), uma mulher forte, de fibra, agenciadora dos processos de construção e produção de conhecimentos - autoformativos; Andrea Leite de Souza (Déa), uma mulher multimodal, a poeta do grupo com seu jeito sereno de ser e de estar no/com o mundo – com sua presteza de acolher e dizer SIM. Jessica Lopes de Jesus Oliveira (Jess), uma menina tímida, meiga, de sorrisos largos e abraços apertados; Mariana Vitória Freire Camardelli (Mary), pipoco! POW, com sua voz que canta e nos encanta, que ressoa aos ouvidos como poesia. Soraia Novaes Santos (Sol), essa brilha dia e noite, com sua luz – uma menina diferente [não me aperte], ao contrário, ela me aperta com suas altas habilidades. Naiane Rocha Mendes (Nay), essa escorrega igual a quiabo (risos), mas quando chega, diz pra que veio! Tem uma narrativa linda, pelas bordas e os bordados de tia coruja; Crizeide Miranda Freire (Criz), uma mulher empoderada, de um alto astral e energia positiva, tem uma perspicácia sem igual - com ela ri e chorei, contei segredos e desabafei. É movimento e movimenta todas nós – “*achadas na acessibilidade*”, um grupo de mulheres neurodiversas, se conectam pelo grupo *WhatsApp* que por meio de mensagens, tecemos conhecimentos, trocamos afetos, marcamos encontros recheados de abraços, cafés, cheiros, sabores e saberes compartilhados com uma boa conversa. Cada uma com sua singularidade, nenhuma a menos: juntas somos mais fortes! Respira, Orle! é o meu desassossego, dilemas e aflições. Uma mulher que ri e chora. Em meio aos sentimentos que explode, precisa de colo e acolhimento, compreensão e de [auto]afirmação.



elementos constitutivos do percurso metodológico das pesquisas em educação, mais especificamente dos Mestrados Profissionais em Educação (MPE/PPGED).

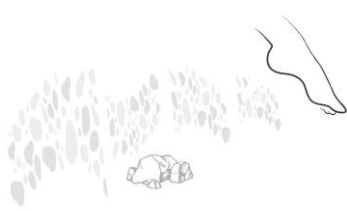
Segundo Fialho e Hetkowsiki (2017), a implantação dos Programas de Mestrado Profissional em Educação (MPE) no Brasil atende demanda formativa específica pois dirigem seu foco aos processos formativos e de investigação para “[...] o trato de problemáticas relativas ao ambiente profissional dos pós-graduandos e ao desenvolvimento de produtos que visem soluções e ou encaminhamentos e ou intervenções no âmbito das problemáticas apresentadas” (Fialho; Hetkowsiki, 2017, p.30). Assim, as pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade PPGED – nascem implicadas com a atuação profissional da pesquisadora ou do pesquisador, e propõe uma reflexão crítica, tensionando teoria e prática, de modo que seja possível desenhar ações para intervir na questão emergente como problema de pesquisa.

Nesse sentido, o ato de pesquisar – considerando a pesquisa numa dimensão profissional – propõe investigar para operar transformação e produzir conhecimento sobre dada realidade, sobre um problema vivenciado por um determinado grupo de pessoas ou instituição(ões). O Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED/PPGED) é um programa que se diferencia por não apenas possibilitar formação aos educadores pela pesquisa visando intervenção e transformação, mas enfatizar as diversidades como dimensão estruturante da educação, fortalecendo referenciais teórico-metodológicos dos educadores para atuarem com as diversidades e singularidades socioeducativas e culturais da Educação Básica, conforme descrito no Portal institucional.

Na semana de integração do Programa (MPED/PPGED), a coordenação, junto com as professoras dos componentes curriculares Pesquisa Aplicada à Educação II (PAE II) e Laboratório de Prática e Pesquisa Educacional (LAPPE II), doutoras Ana Lúcia Gomes da Silva e Juliana Cristina Salvadori, Ione Oliveira Jatobá Leal e Jacy Bandeira Nunes, propuseram à turma 2022.2, oficina com a professora, compositora e cantora Déa Trancoso<sup>3</sup> (2022). Lembro-me das provocações feitas no encontro de integração, era uma roda de conversa e Déa oportunizou a reflexões sobre a escrita/produção de si, o desassossego do corpo-pesquisa-vida, corpo em movimento, entre saber e não-saber, pelo corpo vivo, na sutileza das palavras

---

<sup>3</sup> Doutora em educação| UNICAMP, professora na escola de filosofia: metodologia das sutilezas, micro-história e canção [https://instagram.com/deatrancoso\\_oficial?igshid=YmMyMTA2M2Y=](https://instagram.com/deatrancoso_oficial?igshid=YmMyMTA2M2Y=)



recheadas de texturas e signos em suas múltiplas dimensões. Nesse movimento de pesquisa-vida-corpo, Trancoso (2022) mostrou que o ato de pesquisar está no corpo da pesquisadora/do pesquisador, trazendo encaminhamentos para construção do método e metodologia de pesquisa. Pesquisar com o corpo a partir das nossas vivências e experiências: conhecer a si e a arte de pesquisar entre aproximações e afetos, perceber que os avessos (in)esperados emergem causando estranhamento por algo que ontologicamente parecia (im)provável.

Percorri, então, os caminhos da metodologia. Durante os cumprimentos de créditos do Programa, os componentes curriculares Pesquisa Aplicada em Educação (PAE), Laboratório de Pesquisa (LAB) e Trabalho Orientado (TO) trouxeram discussões relacionadas aos processos metodológicos, a fim de contribuir para modos outros de saber/fazer pesquisa e para que pudéssemos delinear paradigma, abordagem, método e dispositivos que compõem o percurso metodológico que conduz o processo investigativo da pesquisa em educação.

Como narro, o processo de aprendizagem é contínuo, inovador e criativo. Aprender a fazer pesquisa e pensar o corpo como território de produção de conhecimento, conhecimento como conhecer e reconhecer, imaginar, modelar, criar, combinar e observar os sentidos e sensações na construção, (des)construção e (re)construção, da pesquisa e da pesquisadora, é necessário. Para Silva (2022)<sup>4</sup>, fazer pesquisa é conectar com múltiplas dimensões.

Por sua vez, o campo diz respeito às experiências pedagógicas pelos afetamentos de si e com o outro, para pensar nas dimensões de realizar uma pesquisa em consonância com a abordagem qualitativa e interventiva – dimensões que exigem de nós consciência de ser humano e de estar no/com o mundo, do lugar que ocupamos, do coletivo que pertencemos, das relações sociais para o processo de produção de identificação e subjetividades, construído por meio das linguagens, comunicação, diferenças e diferentes símbolos que representam os sujeitos e a sociedade nas diversidades.

No sentido de querer aprender para compreender, pesquiso interrogando-me as relações dos eventos, práticas e processos que atravessam a formação, atuação e prática das professoras e dos professores da área de linguagens. Interessa-nos conhecer “o que fazemos com o aquilo que fazem de nós” pela subversão do currículo

---

<sup>4</sup> Informação oral pela professora Ana Lúcia Gomes da Silva durante encontros formativos – aulas, discussões em grupo de pesquisa, entre outros – do programa MPED/PPGED.



macro pelo micro na perspectiva dos multiletramentos<sup>5</sup> para me apropriar dos microletramentos<sup>6</sup>, corroborando com as palavras de Castoriadis (1997) em Macedo (2012): isso implica em formas de se autorizar e autorar-se. Neste movimento, eu também vou construindo autoria como professora-pesquisadora, sendo atravessada pelas experiências em formação na coletividade por uma dimensão ética, estética, política e social, pelos movimentos de ações e afirmações com os grupos de pesquisa DIFEBA-GEEDICE e pela instituição UNEB-MPED.

Acredito que traçar o caminho metodológico de uma pesquisa seja a inquietação e o desassossego de muitos pesquisadores/pesquisadoras. Reflexões trazidas pelas professoras Silva e Salvadori sobre os caminhos metodológicos da pesquisa em educação – com indicação de variados materiais para que pudéssemos ler, estudar e pensar como conhecer para pesquisar – me causaram desassossegos, desterritorialização, como apresenta Silva, Costa e Pereira (2020, p.18): “[...] ao se lançar na pesquisa, o(a) pesquisador(a) precisa estranhar a espacialidade cotidiana [...]”. Inquieta, desassossegada, comecei a pensar e questionar o processo: Existe manual, roteiro, instruções? Quais as possibilidades, perspectivas teórico-metodológicas que fundamentam o processo de realizar uma pesquisa? Foram questões emergentes no desassossego que me impulsionaram a buscar outros materiais para consubstanciar o ato de pesquisa.

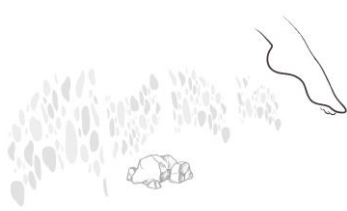
Portanto, a pesquisa-vida-formação que proponho realizar é consubstanciada a partir daquilo que nos acontece pela vida-experiência-formação-pesquisa na/das diversidades, marcada pelos saberes em devir, pelos contextos sociais e culturais não fixos, mas fragmentados, fluidos, híbridos e atravessados com o outro/os outros. A partir desses atravessamentos, busco apropriar-me dos microletramentos na formação e atuação, em consonância com a micropolítica<sup>7</sup>, eventos, práticas e processos, por meio dos saberes da ciência, filosofia, arte e o mundo. Assim, esta pesquisa não se restringe apenas ao campo dos saberes disciplinares, mas carrega

---

<sup>5</sup> Na ordem do hibridismo, da linguagem, do corpo e das multitemosioses e diversidade linguística.

<sup>6</sup> Ao longo do texto, o conceito será apresentado pelas experiências de prática do cotidiano.

<sup>7</sup> A discussão teórica de micropolítica é apresentada pelo autor Macedo (2021), no livro Pesquisa-Formação: criação de saberes e heurística formacional. A obra discute, dentre outros pontos, a etnografia e a tomo como epistemologia e sigo pelos carreirinhos, [auto]etnografando[me] da/nas práticas.



consigo as (inter)subjetividades dos sujeitos e as relações que são híbridas ampliando o campo de investigação numa perspectiva multirreferencial<sup>8</sup>.

Pelos carreirinhos<sup>9</sup> metodológicos, transito na perspectiva da multirreferencialidade, pelas memórias de formação implicada na/da vida, com os movimentos de exposição e posicionalidade para produção de conhecimentos de si como sujeito de experiência no âmbito da pesquisa-formação, onde circulo trazendo a [auto]etnografia para [auto]formação. Neste caminho, por meio da reescrita e reflexividade das narrativas etnográficas, percebo que a formação contínua e se fortalece agora, quando o mestrado já vai sendo concluído. Que bom, não era para ser diferente, pois a formação é um exercício contínuo e continuada pelos caminhos que seguem [melhor, que devo seguir sempre em desconstrução, no micro do processo, no por-menor e no porvir].

Fazer parte do programa e dos grupos de pesquisa possibilitou-me a participação nos movimentos de formação por outras Instituições de Ensino Superior - Programas de Formação em parceria com os Grupos de Pesquisa DIFEBA/GEEDICE e o MPED/PPGED/UNEB. Encontros que variaram de segunda aos sábados, como a Rede de Pesquisa Profissão Docente - REPPOD/MG e Grupo de Estudos e Pesquisas em (Multi)letramentos, Educação e Tecnologias - GEPLET/UNEB, encontros online que aconteciam por meio de Rodas de Conversa na plataforma *google meet*.

Em carreiros, seguia as formações e produzia o diário de pesquisa autoetnográfico intitulado - *As implicações da vida-pesquisa-formação: Caminhar pelas léguas-memórias em movimento*<sup>10</sup>, [com dificuldade não só de narrar, mas de dizer sobre mim em todos os processos], registrando e refletindo os afetamentos pelas discussões sucedidas. Entre uma formação e outra, me chamou atenção uma ofertada pela Rede de Pesquisa Profissão Docente - REPPOD, intitulada: *A escola como espaço desejante!*

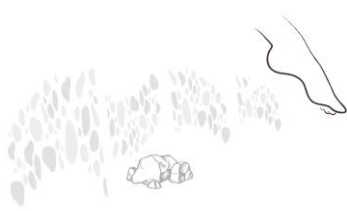
Era um sábado, dia 15 de abril de 2023. Lembro que entrei atrasada na roda de conversa, pensando: Sábado é o dia consagrado à faxina [não sei quem instituiu

---

<sup>8</sup> Compreendo a multirreferencialidade na perspectiva de quem faz junto com o microcosmo, ação interventiva das práticas pedagógicas - problematizando os espaços/tempo pela reflexividade.

<sup>9</sup> A metáfora é usada na vida, pesquisa e formação, delineando a implicação e relação com os sujeitos, processos de construção e produção de minha história, subjetividade, pesquisadora e autora.

<sup>10</sup> No decorrer do texto, apresento a [auto]etnografia pela metáfora das léguas. Sobre o diário, acesse o link: <https://docs.google.com/document/d/1ascaGLuFXRMr2YqUVsyyC5qM9v0mGGjt/edit>



isso, até então não consegui mudar...], arrumação de casa e outros afazeres [como na letra da música de José Augusto “Todo sábado é assim ...”]. Como solavanco, a fala do/a professor/a me traz à realidade, e começo a perceber que nenhum dia tem que ser igual. Ao escutar que o desejo de estar na escola pelos estudantes vai se perdendo de um segmento para outro [na educação infantil amam a escola, e nos anos finais, odeiam].

É preciso pensar o papel da escola e os desejos que emergem [ou submergem] da/na sala de aula. Interrogo-me sobre o que estou fazendo/sendo, como professora da educação básica. *Seria minha prática um desejo desejante dos estudantes? Acredito que não!* Caminho na potência do encontro e da conversa, atenta à escuta sensível dos estudantes com/em grupo [as professoras estagiárias], planejando outras práticas que permitam mapear esses desejos.

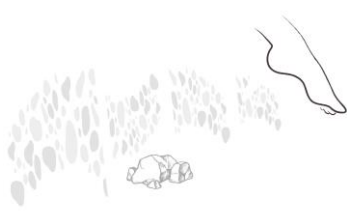
A narrativa segue com as professoras estagiárias no terceiro capítulo, por meio do projeto de estágio, com uma escuta sensível do grupo para promoção do planejamento, o que me permitiu rasurar<sup>11</sup> a observação participativa pela implicada durante o processo. No capítulo, discutimos alguns por-menores do desenvolvimento do Estágio, na potência do encontro e da conversa para co-criar o projeto, sequência, avaliação do processo. As cenas demarcam os Microletramentos da/na sala de aula pelas experiências de prática, formação e atuação no Estágio.

### **1.1. Carreirinho conceitual: o micro, o menor**

Durante o percurso [auto]formativo, o programa MPED/PPGED e os grupos de pesquisas e estudos DIFEBA-GEEDICE pautaram discussões sobre os processos metodológicos para realização da pesquisa. Nos encontros de orientação [presencial e online], a conversa continuava a girar na roda e com força. Comecei a entender [talvez ainda não o suficiente] que a conversa abria-se para a pesquisa. Assim, assumi como dispositivo de pesquisa no encontro das práticas, na tessitura dos diálogos, e me uno às professoras orientadoras, professoras pesquisadoras em formação inicial/continuada e contínua, exponho as narrativas entrelaçadas entre os desafios e a relação afetiva pelo *ethos* da confiança, a partir de uma conversa aberta e acessível onde as pessoas se complementam e se totalizam com/na potência do encontro e da

---

<sup>11</sup> Na perspectiva de Derrida, deixar vestígios de mudança. Desta forma, o termo é usado a partir das vivências, experiências da/na sala de aula em carreirinho com as professoras em formação inicial.



conversa, pelo acolhimento afetivo e ético das/nas diversidades. Coaduno com Tiago Ribeiro (2018), quando afirma que a conversa tem força pelas polifonias de corpos - pessoas que estão abertas a escutar, contar e dialogar sobre um texto, um saber e efeitos pelas ressonâncias ao que nos acontece. O que pode permitir, transformar a mim e os cotidianos de minhas práticas sendo/fazendo-me professora pesquisadora para autorar a minha história, pelas fendas que se abrem como possibilidade de borrar o currículo macro pelo micro.

Nessa perspectiva, busquei modos para consubstanciar o saber/fazer pesquisa. Dentre os embates, valores e verdades em relação à sociedade, sujeitos e ciência, tomando as epistemologias Ciência (C) e ciência (c), aprendi com as professoras e com o coletivo do Programa MPED/PPGED que Ciência com “C” maiúsculo – isto é, a *Ciência* que normatiza o instituído pelo multi/macro, pela instituição maior – é *uma* referência, não *a* referência. Diante disso, neste trabalho, refiro-me à ciência com “c” minúsculo, com *c* por-menor, pelo modo de vida dos sujeitos quando valorizam os saberes constituintes no micro, no menor, por considerar as múltiplas dimensões de saber dos sujeitos uma potência de construção e produção de conhecimento, valorizando as subjetividades e saberes populares diversos.

No emaranhado da formação, no entremeio fazendo/sendo professora-pesquisadora pelos carreirinhos de formação entre a universidade e educação básica, fui produzindo/produzimos ciência com *c* - *por-menor*, nas ações e práticas do cotidiano, rasurando o currículo macro pelo micro. Por meio do desejo que meu corpo produzia [emoções e arrepios], pelas narrativas das professoras, insistia [insisto] em expandir o micro pelas práticas não visibilizadas [ou vistas, mas não aceitas com legítimas], a exemplo de pensar nas diversidades e como o fazer diferente, propor práticas inclusivas. Desta forma, a ciência produzida neste trabalho é expressa na singularidade do ser, na ciência com “c” minúsculo, micro, não pela falta, mas pela potência - relacionada e expressa nas práticas, atuação e formação com o/s outro/s pela afetividade no/em grupo com as professoras em atuação e em estágio supervisionado - a medida que caminho [...]

Deleuze apresenta o desejo<sup>12</sup> do corpo, na potência de desejar, querer desafiar-se, para elucidar as produções de conhecimentos dos sujeitos na perspectiva de ser e estar no/com o mundo. O desejo foi/sendo constituído pelos movimentos de

---

<sup>12</sup> Sobre o desejo, o autor disponibiliza nesta série #AbecedárioDeleuze. Disponível no link: <https://jornalnota.com.br/2016/06/14/d-de-desejo-o-que-e-desejo-para-deleuze-abecedariodeleuze/>



formação, eventos e práticas nos encontros com/em grupo de estudo GEEDICE. Com o grupo, produzi/produzimos conhecimentos no encontro e na conversa<sup>13</sup>, compartilhamos experiências, a exemplo da revisão mapeada na plataforma da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal em nível Superior - CAPES e no site do Programa Pós-Graduação Profissional em Educação e Diversidade - MPED/PPGED e apresentada aos colegas de curso, na disciplina de Pesquisa Aplicada em Educação (PAE), ministrada pela professora orientadora Dra. Juliana Salvadori<sup>14</sup>.

A revisão sistemática foi produzida com as pesquisadoras em formação inicial<sup>15</sup> – orientandas da Profa. Juliana Salvadori –, a partir do Projeto-Mãe intitulado “*Mas eu não fui formada para isso*”: *Tecnologia Assistiva e Acessibilidade na Formação de Professores de Língua e Literaturas*, com objetivo de “investigar como a formação de professores de Letras e as práticas de ensino de língua e literatura tem se construído no Estado da Bahia, a partir das diretrizes da educação inclusiva e da garantia de acessibilidade para estudantes com deficiência, particularmente a comunicativa e pedagógica, por meio dos recursos da tecnologia assistiva” (Salvadori, 2021). Nesse projeto guarda-chuva, meu recorte inicial de pesquisa centrou-se em trabalhos na perspectiva de *Multiletramentos, Formação e Práticas de Professores*. A pergunta que norteou tal pesquisa foi: “Como os multiletramentos têm emergido nas práticas pedagógicas em sala de aula das e dos professores formados/as em Letras?” Quanto aos trabalhos mapeados e selecionados (21), agrupamos pelas categorias de análise na perspectiva da *Pedagogia dos Multiletramentos, Letramentos Digitais, Letramentos Críticos, Formação e Práticas Pedagógicas*.

Quanto aos resultados<sup>16</sup> dessa investigação, pude perceber que as pesquisas

---

<sup>13</sup> A conversa está para além de uma troca de informações ou discussão específica. Neste trabalho, a conversa é o dispositivo de pesquisa. Discorro sobre a conversa durante todo o corpo do texto.

<sup>14</sup> Juliana Cristina Salvadori, colíder dos grupos de pesquisa Desleituradas e DIFEBA, é Doutora em Literaturas de Língua Portuguesa pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (Bolsa CNPq). Mestra em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) pela Universidade Federal de Santa Catarina (Bolsa CAPES) e Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia em Jacobina.

<sup>15</sup> No ano de 2022, realizei a revisão da literatura em parceria com a mestranda Naiane Mendes e graduandas as graduandas da Iniciação Científica (IC): Andréa Souza, Jéssica Oliveira, Mariana Camardelli e Soraia Santos.

<sup>16</sup> Os resultados da revisão foram apresentados nos eventos *III Seminário de (Multi)Letramentos, Educação e Tecnologias - SEMET*, por meio do artigo intitulado: “Multiletramentos na Educação Básica: Tensionando Conceitos”, e publicado nos Anais (p. 385 a 402). Outra produção derivada da revisão foi o artigo “Formação de Professores, Multiletramentos e Práticas Docentes: Achados da Revisão de Literatura”, submetido ao [I Webinário – Ensino Superior e Escola Básica em Rede Colaborativa: Formação Docente Interrogada](#)<sup>#</sup>. No que se refere aos achados desta revisão, foi identificado que as pesquisas concentram-se em estudos voltados para o currículo macro, visibilizando interesses privados



publicadas tomavam como centralidade os (Multi)Letramentos, adentos da globalização e dos aparatos digitais – recursos das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) – com foco nas práticas do currículo macro<sup>17</sup>, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outros documentos que norteiam a educação –, invisibilizando as práticas do micro de atuação: a formação e práticas da/na sala de aula.

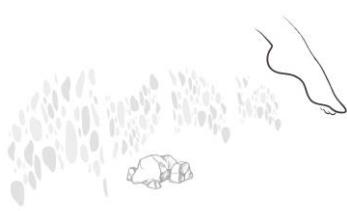
Os resultados da pesquisa deslocaram o meu olhar como pesquisadora para os Microletramentos que reverberam na sala de aula, tomando as práticas como fundamentos para pensar, sentir e agir – subjetivar-se – a partir das diferenças e das diversidades de linguagens. Parto do princípio da necessidade de visibilizar o micro da sala de aula, da micropolítica, concretizada das produções menores, minúsculas [da minha postura, do lugar que ocupo como professora-pesquisadora]. Considero o por-menor dos acontecimentos, produzidos por/nas práticas no encontro e na conversa [que cresce nesta narrativa como dispositivo de pesquisa] na interseção com práticas inclusivas e pautadas pela acessibilidade, sendo ainda incipientes os estudos nessa e dessa interseção.

Durante a construção da revisão da literatura, apresentei os processos ao grupo de pesquisa DIFEBA. Nesse encontro e em meio às conversas, fui provocada a pensar, sentir e rasurar o currículo macro pelo micro a partir das práticas do cotidiano na perspectiva da acessibilidade de práticas para incluir o diferente, trazer para a centralidade os microletramentos da sala de aula. Em meio aos encontros de orientação, a orientadora, com seu olhar micro, percebendo a minha dificuldade em refletir sobre o tema da revisão, agenciou os microletramentos pelas narrativas de práticas e que segue neste trabalho na perspectiva da etnografia – que nos permite domínio sobre os processos interacionais (Winkis, 1998 *apud* Biar, 2012); em níveis micro, o por-menor em “redes de significação” (Geertz, 1989 *apud* Biar, 2012). Foi durante a pesquisa-formação nos grupos e subgrupos, encontros de orientação e estudo [pesquisa], que constatei a potência dos movimentos de partilha, da escuta, respeito e cuidado. Na potência de *versar-com/com-versar*, os sujeitos expressam experiências, vivências e memórias, compartilham, pela escuta sensível a experiência

---

na construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tornada dispositivo de controle, produzindo identificações e limitando as diferenças.

<sup>17</sup> A discussão entre macro e micro será mencionada no texto, visto que na investigação inicial sobre Multiletramentos fui deslocada para pensar no micro, recortando a pesquisa para os Microletramentos.



do outro, com o outro e outros, numa reciprocidade mútua de respeito, considerando *respeito* na perspectiva etimológica do expectar, olhar, re-olhar, ver de novo, enxergar o outro em si.

Em carreiro, segui pelos movimentos de formação numa perspectiva da rasura [forjar/borrar] o currículo macro pelo micro - caminhando e conversando com o grupo de pesquisa, abrindo as sendas da autoformação, constituindo-me o ser sendo/fazendo professora-pesquisadora, pelos carreirinhos de formação, atuação e práticas [nada fácil, correndo os riscos necessários no caminho do aprender], no qual me coloco a *aprender a aprender*, compreendendo que há sempre algo novo no processo formativo, conforme afirma Monte Mór (2015, p.7) citado por Anecleto, Silva e da Silva (2022).

O caminhar micro nos leva à cocriação [são muitos que estão colaborando para que perceba e efetive este movimento] de uma prática in(ter)ventiva, rompendo com práticas padronizadas pelo currículo macro (BNCC). Assim, penso a educação, a sala de aula, os estudantes plurais que compõem e completam na potência do menor, que gera constantes transformações.

O termo micro é tomado no percurso para desnudar invisibilidades: as práticas que rompem o padrão são excluídas pelos que seguem um padrão, despercebidas [ou descreditadas e desacreditadas], pois ao superar as limitações dos envolvidos e abrir para os acontecimentos, desequilibra quem se mantém “na linha”.

Talvez, não como elogio ou reconhecimento, seja chamada de revolucionária ou a que quer ser, como me dizem sempre. Tudo bem! O que não posso é me fazer de inerte. Depois dos deslocamentos que tive, impera a necessidade [ou o desejo?] de repensar minha formação, o meu lugar de ocupação na educação como professora. E por que não pensar em outras formas de educar[-me]? Por que não tomar a educação menor, apontada por Gallo (2002), que propõe um investimento na singularidade [singularização – curso, movimento], no comprometimento com o aprender [pensando em suas diversas formas], no devir envolvidos, os estudantes, os professores, eu, a professora-pesquisadora?

O conjunto de espaços menores, por assim dizer [se é que posso assim dizer] pelas discussões sobre *literatura menor*<sup>18</sup> que desterritorializa a língua por um

---

<sup>18</sup> A discussão de literatura menor é apontada por Kafka e conceituada por Deleuze e Guattari. Tomamos a ideia para reforçar o nosso desejo na pesquisa de subverter o macro pelo micro e apropriar os microletamentos.



agenciamento político, uma educação menor que acontece na sala de aula, buscando brechas, fendas para emergir as potencialidades invisibilizadas, a romper com um sistema instituído e seguido durante muito tempo por mim. Assim, em direção do menor, pelo micro, por meio dos microletramentos vou me configurando professora, percebendo o corpo enquanto texto e o texto como corpo que produz linguagens numa dimensão coletiva.

O micro também foi explanado no experimento do campo [vide narrativa no Apêndice C], a exemplo da participação na Roda de Conversa sobre o que é: *Multimodalidade e Multiletramentos*<sup>19</sup>, na qual se produziu, pela conversa, sentido e significado de estar no/com o mundo, resignificando-me [e as que vem comigo na codocência, coformação, coautoria], como professor/a-pesquisador/a. Na conversa que roda, abrimos espaço para (re)construirmos com as experiências e as narrativas do outro/os, sentidos e significados, modos outros da prática e produção de conhecimentos do e no por-menor, práticas instituintes a borrar o instituído - macro e as regras.

Para seguir este caminho, me dispus a interrogar os movimentos da/na formação, sala de aula, que me aconteceram [e ainda acontecem], para traçar os acontecimentos [dos e nos por-menores das práticas], refletindo, a cada carreirinho feito, o que me toca e afeta na dinâmica de rasurar a formação instituída – macro pelo micro – o instituinte – a partir dos movimentos de formação, atuação e prática na *vida-pesquisa-professora-estudante-autora*, fazendo emergir o que me aconteceu e o que se desloca para as práticas de microletramentos da/na experiência.

O micro está relacionado aos processos de criação e produção não apenas nos conhecimentos, mas na tessitura de si – saberes constituídos das vivências e experiências dos sujeitos sociais relacionados a sua existência, singularidade, subjetividades, diferenças e diferentes pela multiplicidade de “gentes”, etnias, corpos, linguagens, às diversidades que nos constitui pela reflexividade de experiências, práticas, memória de formação, a resignificação de ser/estar no/com o mundo.

Nesse movimento, tomo o conceito pelos modos de vida dos sujeitos quando valorizam narrativas das miudezas, do passo a passo, dos acontecimentos com o/s outro/s – o saber micro, o por-menor dos lavradores, a exemplo do meu pai que

---

<sup>19</sup> A participação na roda trouxe evidências do conceito micro pelas subjetividades dos sujeitos sociais. Acesse o link para conhecer as insurgências do micro. <https://www.youtube.com/watch?v=J9p5iqayhYA>

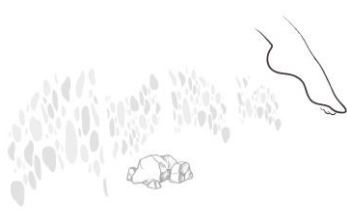


tomava os caminhos pelas léguas e caminhava. Narro autoetnografando-me pelas e nas léguas no Capítulo 2, para apropriar-me do conceito em construção – Microletramentos. “No abecedário pedagógico sob rasura: educação e(m) diversidade”, encontramos o verbete de microletramentos. O conceito é compreendido pelas autoras a partir das potencialidades moleculares [micro] produzidas pelos sujeitos nos espaços escolares e não escolares: *linhas de fuga imperceptíveis, nas singularidades e minúcias que estilhaçam as ordens explícitas [...]* (Silva; Salvadori, 2023).

Em hibridação, o conceito de *microletramentos* parte da perspectiva de processos de subjetivação atravessados com o outro/os outros, pela micropolítica, microcosmos, microcurrículo, produzidos nas práticas. Assumo os atos de currículo na multirreferencialidade, no encontro com os métodos, vivências da/na sala de aula. Reflito sobre as práticas e os processos vivenciados na formação inicial, continuada e em exercício, nos atravessamentos da comunicação, língua e linguagens, nas reflexões que envolvem os multiletramentos [*subvertidos para os microletramentos*] na perspectiva da acessibilidade e inclusão.

Por essa reflexividade, na articulação com o grupo e no desfazimento da pesquisa-vida-formação-atuação-prática, continuo a caminhada pelo micro, pela multimodalidade de textos da/na diversidade, coadunando com a professora coorientadora: *letramentos são plurais, reais, culturais, multiculturais e híbridos!!! São práticas e processos... São vivências dentro e fora da escola* (Nascimento, 2023). Em consonância, microletramentos são potência na/da imanência da vida: identificadas, registradas e publicizadas por meio de texto como corpo e corpo como texto na escola, no interno e no entorno do corpo, espaços formais e não formais.

Por esta composição, caminho construindo sendas e deixando trilhas/pegadas a partir do desejo de seguir [em meio às dificuldades], em carreirinhos, no coletivo e de modo colaborativo, pela multirreferencialidade, por quem faz junto para formar(-se) na pesquisa-formação. Vale ressaltar que multirreferenciar *não é juntar, não é sobrepor, é tecer junto em contexto* (Macedo, 2021; Santos, 2019). O desejo foi aflorado no corpo que pulsa, tomando as experiências da formação e atuação, em consonância com os atos de currículo, eventos, práticas e processos, no sentido dos saberes da ciência com “c” minúsculo, o por-menor, micro pela filosofia da vida-arte-formação, não se restringindo apenas ao campo dos saberes disciplinares macro do currículo, mas saberes próprios do jeito de saber/fazer.



## 1.2 Carreirinhos metodológicos

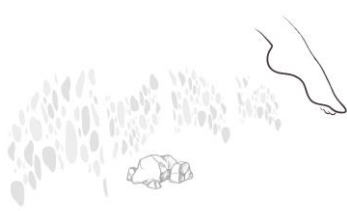
Esta é uma pesquisa multirreferencial na qual assumo reconhecer minha posicionalidade e me coloco no entremeio da Educação Básica e a Universidade, em ação conjunta (in)formadora da pesquisa, (trans)formando[-me] professora-pesquisadora [autora], a fim de valorizar as práticas e as praticantes da pesquisa [professoras em formação inicial - estagiárias] pela potência do encontro, nos carreira/carreirinhos nesta pesquisa-formação pelas práticas, formação e atuação. Desta forma, a formação é um processo de experiências mútuas, na potência do encontro e da conversa que permite transformar práticas do cotidiano em conhecimento micro, o por-menor dos acontecimentos, apropriando-me dos Microletramentos na perspectiva da [Auto]Etnografia.

A metodologia, levando em conta a dinâmica da atuação e da formação, numa abordagem multirreferencial, questiona e analisa os processos vivenciados pelas pessoas co-implicadas sob os fenômenos para compreender os significados e as interpretações que os participantes da pesquisa atribuem às suas experiências de atuação e formação por meio da relação de estar no/com o mundo. Em meio a essa reflexividade epistemológica, rememorei os pensamentos do educador Paulo Freire, referência primeira dos autores adotados, pelas concepções de ciência, sujeitos nas dimensões éticas, estéticas, políticas e subjetividades. Nesse emaranhado epistemológico, anuncio as produções de Microletramentos pelas práticas construídas no cotidiano da/na sala de aula.

Neste caminho, traço o constructo da pesquisa pela multirreferencialidade, pela memória de práticas e formação com o propósito de investigar: “Como os eventos, práticas e processos de microletramentos emergem na formação e na atuação de professores da área de linguagens?” Por meio de uma pesquisa etnográfica<sup>20</sup>, compreendida como uma forma de modo de vida de um povo, *etno* - pessoa, em determinado contexto social por meio das interações cotidianas e das concepções múltiplas. Caminhei analisando a realidade [outras verdades], vivida e identifiquei que passava longe da situação-problema [embora identificada, não queria ver ou era como estivesse de fora, não queria sentir, mesmo dentro e por dentro da

---

<sup>20</sup> A partir da heterogeneidade das pessoas implicadas em suas atividades e vida cultural (Macedo, 2021).

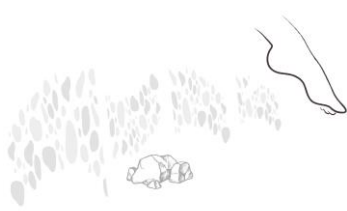


situação], como se não fosse de minha alçada, a responsabilidade do/s problema/s em torno do campo de atuação e formação.

Em carreirinhos, caminhei construindo a metodologia de uma pesquisa implicada e in(ter)ventiva: sendo/fazendo professora-pesquisadora-implicada em conhecer, sentir e saber do exercício da profissão docente. Desassossegada, com as práticas macro – conteudistas [com o foco em dar aula, vender, passar] as informações postas nos documentos que norteiam a Educação Básica, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e o Currículo Referencial do Município de Jacobina - CRJ. Segui para aprender a aprender e me dispus a rasurar a observação participante pela observação implicada, para incidir na prática de análise da realidade.

Desta forma, caminhei pela formação do programa profissional borrando o desejo inicial da pesquisadora de aproximação entre teoria e prática que se desdobrou no desejo de vincular pesquisa-vida-formação a partir da ação-reflexão-prática-reflexiva, emerge uma posicionalidade em meio aos carreirinhos construindo [sigo em construção] pelas práticas micro, pelos acontecimentos na/da formação a partir dos contextos da/na sala de aula, para subverter práticas macro - normatizadas pelos currículos instituídos.

No que diz respeito à formação profissional de professores, António Nóvoa (2017) relaciona a dimensão pessoal e profissional que se relacionam além da hetero e ecoformação – uma autoformação, o formar e formar-se por uma posicionalidade e propõe *firmar a posição como professor e afirmar a profissão docente*, fundada em cinco dimensões: disposição pessoal, interposição profissional, composição pedagógica, recomposição investigativa e exposição pública, as quais foram relacionadas aos processos de formação em construção de estar sendo e fazendo professora-pesquisadora e autora.



**Figura 1** – As cinco dimensões da posição docente relacionadas aos processos



Fonte: Reprodução de Salvadori et. al. (2023).

Josso (2014) reflete que a formação é compreendida não apenas por outros, mas sobretudo, a construção de um olhar renovado para si mediante olhar de alteridade, pela consciência própria e dos desafios do passado, presente e futuro. Desta forma, trago o construto da minha história de professora, pesquisadora e autora, autoetnografando-me [com arestas a serem revistas] os passos como os carreirinhos de formigas que seguem fazendo seus trabalhos na coletividade e/em grupo.

Neste movimento de afirmação da docência, aprendi o ofício da profissão docente a partir de nós, sobre nós e da nossa relação, nos movimentos e encontros e aos passos que caminho, pela experiência, formação e prática e torno-me acessível ao outro/s no coletivo, em pares e/ou em grupo – descobrir a si mesmo no/com o mundo como pessoa e profissional nas dimensões pessoal e profissional pelas memórias de formação na multirreferencialidade, de modo a construir e produzir conhecimentos micro pelos acontecimentos polifônicos, tomo a conversa como metodologia menor, fundada no cotidiano da experiência, no âmbito da micropolítica, na sala de aula.

Os agenciamentos na coletividade potencializaram os encontros com o pensamento de si e com o outro/s pelos movimentos mútuos da conversa e da escuta



sensível como atitude de cuidado e respeito. Nessa perspectiva, aprendi que ensinar e aprender fazem parte do processo mútuo de quem atua e pratica, de quem cuida e acolhe o outro e com o/s outro/s. A partir dessa relação, afetos e cuidados, da escuta e do olhar sensível, cocriamos práticas menores, contra-hegemônicas, que produziram diferenças na atuação, formação e prática com/em coletivo na perspectiva de práticas inclusivas e acessíveis, posição epistêmica, ética, estética, política e social a afirmar a posicionalidade do corpo-vida-pesquisa-formação-reflexão. A ética<sup>21</sup>, nesta perspectiva, é pautada no cuidado e afetos que emergem do encontro e da conversa para construção de conhecimento articulado da/nas diferenças e subjetividades. Freire, Costa e Souza (2023), afirmam que o cuidado requer escuta, toque, corresponsabilidade sobre si e outro.

Caminho pela pesquisa etnográfica, na qual os sujeitos configuram suas representações e subjetivações em suas interações diárias, nos contextos sociais micro, no pormenor do conhecimento construído com ciência – com c minúsculo –, na qual a etnografia “reúne um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo e tenta compreender o que está ao seu alcance” (Denzin e Lincoln, 2006, p.16 *apud* Biar, 2012, p.57).

Como dispositivo de pesquisa, assumo a conversa, estendida pelos dispositivos de reflexões no diário de pesquisa e mensagens de grupo de *whatsapp*, para construção e produção de dados e conhecimentos na conexão de ser/estar no/com o mundo. Coloco-me a pensar o meu modo de ser/fazer/pensar/agir de quem está no entremeio da Educação Básica e Universidade, no atravessamento da comunicação, linguagens e por práticas inclusivas e acessível da área de linguagens, implicada com a proposta de pesquisar-formar - que visa a transformação-ação social, cultural e formativa - a partir da ação-reflexão-prática. Sigo caminhando, narrando cada etapa do processo em carreirinhos pela Formação e Atuação de Práticas nos capítulos que seguem pela [Auto]etnografia, uma narrativa reflexiva da professora-pesquisadora pelos acontecimentos de formação, atuação e práticas de Microletramentos.

---

<sup>21</sup> Institucionalmente, a construção da relação ética se materializa no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) [modelo do TCLE disponível no Apêndice B] e pelo parecer apreciativo dos comitês de ética. Desta forma, a pesquisa passou pelo comitê de ética da UNEB e foi aprovada sob N.68556823.5.0000.005.



Este trabalho é marcado pela metáfora das línguas não como ornamento, mas, como epistemologia de acontecimentos pela [auto]etnografia das experiências traçadas no corpo quando dou sentido um saber próprio na/da relação pessoal e profissional, vida, pesquisa, formação, produzido do micro, individual e particular - saber finito às experiências de mudança para transformação – *sujeito de experiência* (Bondía, 2002). O sujeito de experiência está implicado com o saber que é tocado a partir do que nos toca ou que nos acontece enquanto trilhamos o percurso e nos move de uma posição para outra.

A experiência não é aquela que faz acontecer uma experiência, mas quem passa pela experiência e aprende com os acontecimentos, à medida que nos submetemos a algo pela ex-posição. (Larrosa, 2021, p. 25). O autor define o sujeito de experiência como sujeito passional de ordem epistemológica e uma ordem ética. Não como incapaz de conhecimento, de compromisso ou ação, mas pela força expressa do saber na relação entre o conhecimento e a vida humana – experiência é um saber singular, o por-menor, micro pelos desdobramentos de uma ação, da experiência.

Exponho-me pelo exercício de reflexão e reflexividade pelos acontecimentos do estágio na atuação, formação e prática ao que nos acontece, não o que acontece e/ou o que nos convém, extraímos o que é de interesse, o que nos toca de dentro e por dentro pela observação de quem olha a partir da posicionalidade – observar de dentro e por dentro, pelas (des)dobras da autoetnografia.

Assumo sujeito de experiência, pelos acontecimentos que marcaram os acontecimentos, o sentido no pensar e agir na relação pessoal e profissional, no encontro e da relação que se relacionam além da hetero e ecoformação – uma autoformação. Formar(-se) é estar aberto aos acontecimentos que emergem do lugar e do sujeito de experiências pelas suas narrativas e subjetividades. É posicionar(-se) pela conversa, escuta sensível e sensibilizar(-se) pelo que marca não como informação, mas pela experiência de atuação, formação e prática. Parafraseando as professoras doutoras Ana Lúcia Gomes da Silva (2019) e Juliana Cristina Salvadori (2022), a conversa exprime vivências formativas e memórias, compartilhando saberes através da escuta sensível à experiência do outro, com o outro e os outros, numa



reciprocidade mútua de respeito pela *autopoiesis*<sup>22</sup> dialógica e dialética que vivenciam pelo acolhimento afetivo do ethos da confiança.

Ao buscar a etimologia da palavra *conversa*, encontramos em Ribeiro, Souza e Sampaio (2018, p.42), reiterado por Maturana (1997, p.167), que, “[...] conversar vem da união de duas raízes latinas: *cum*, quer dizer ‘com’ (junto), e ‘*versare*’ que quer dizer (voltar-se para) com o outro”. Versar-com, com-versar, é estar atento e presente expondo-se e arriscando-se, aberto a escutar sem ausência, neutralidade e/ou indiferença – isto é, fazer referência à sua voz e à voz do outro pelas narrativas dos sujeitos e seus marcadores de tempo/espço.

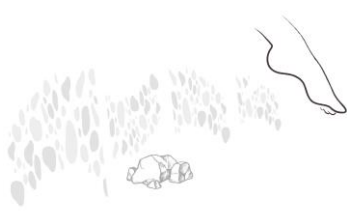
A conversa, como dispositivo de pesquisa, envolve processos de diálogos e narrativas de si, com o outro/os outros. Como diz a professora orientadora, são textos que tomam a escrita e a ficção de si (Salvadori, 2022), uma escrita, não como dispositivo natural, mas fruto de um exercício horizontal e analítico que possibilita outros dispositivos para o exercício de criação de saberes instaurando uma heurística formacional.

Dessa forma, o dispositivo conversa configurou a produção/escrita dos saberes constitutivos e construídos no Estágio Supervisionado e em sala, uma escrita de mim e do outro, estendido para o diário de pesquisa e mensagens de textos pelo *WhatsApp*, registrando partilhas e saberes com as professoras estagiárias da área de linguagens. A conversa, não se sabe onde começa nem termina, não se faz conversa, a gente entra na conversa pelas polifonias dos corpos, por mais que seja o pequeno gesto de partilha, conversar implica que haja entrega para escutar, já disse Dunker (2017). Reconhecer o que vem antes e o que vem depois, na presença do corpo, quem se implica para que a conversa seja um diálogo aberto, escuta atenta – como quem conversa é ser uma escutadeira e para ela é ser uma escutadora, “conversadeira-escrevedeira”.

Nesse ínterim, na potência do encontro e da conversa com os sujeitos sociais, os conhecimentos e os saberes micro, por-menor, vão sendo produzidos em diferentes espaços e tempos de diálogo. Ao assumir a conversa como metodologia de pesquisa significa assumir que a investigação não tem objetivos fechados, mas

---

<sup>22</sup> Reflito a partir da professora orientadora Juliana Salvadori quando traz em seu memorial: *experiências e(m) desleitura na Universidade do Estado da Bahia: foridade, poíesis e professoralidade nos giros da formação* momentos de partilha na perspectiva da *poíesis*, que incide e refrata a relação entre teoria e prática (Salvadori, 2022).



interesses, o que nos remeteu à rasura do construto inicial da pesquisa pelo desejo da pesquisadora e emergências do/no campo. Entendendo que este dispositivo se pauta na conexão como os sujeitos se relacionam com/do mundo, acredito que, por meio da comunicação afetiva como *ethos*, na perspectiva da experiência de Bondía Larrosa (2002), a conversa potencializou a formação, atuação e práticas interventivas e implicada com os eventos e processos de microletramentos.

Narro por cenas<sup>23</sup>, em devir e porvir, assumindo a reflexividade de formação e atuação de professores/professoras da/na área de linguagens, na perspectiva de práticas inclusivas ao tomar o corpo e os sujeitos no mundo como texto e os textos como corpos. O desejo da pesquisa e da pesquisadora, evidenciado nas entrelinhas da qualificação, reconfigura-se em: compreender como os eventos, práticas e processos de microletramentos emergem na formação e atuação pelos atos de currículo das professoras da área de linguagens. Quanto aos objetivos específicos, desdobraram-se:

1) Identificar os eventos, práticas e processos de microletramentos na formação e atuação das professoras da área de linguagens.

2) Analisar como os eventos, práticas e processos de microletramentos emergem nas práticas das professoras da área de linguagens.

E como proposta de intervenção:

3) Cocriar práticas, eventos e processos de microletramentos acessíveis com professoras e professores da área de linguagens.

Para atender aos objetivos que proponho, tomo os Carreirinhos. Ao redesenhar minha pesquisa, entendi a necessidade de rasurar o MACRO pelo MICRO, problematizando o meu fazer pedagógico, rompendo com um saber instituído para emergência de outras linguagens que permeiam os corpos e o espaço da/na sala de aula, tomada como espaço de signos multissemióticos que, tomada pelo encontro e pela conversa, demanda a ruptura dos engessamentos.

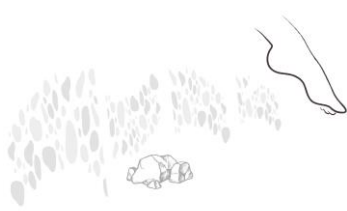
Deste modo, o texto está organizado em capítulos com subtemas e cenas. No segundo capítulo, convido-as a calçar as botas e se enveredar pelas léguas da memória, reconhecendo-me no passado e constituindo-me no presente pela conversa

---

<sup>23</sup> A perspectiva de trazer cenas para narrativa do texto emergiu nos encontros de orientação e nas conversas com as professoras orientadoras e as Achadas, nos cafés e nos momentos de estudo para, como caminho para autoetnografar-me mostrando as experiências das práticas realizadas, das não feitas e das desejanter.



- conversadeira-escutadeira-escrevedeira, professora em devir, pelos movimentos de construção e produção de conhecimento. No terceiro capítulo, por meio do Estágio Supervisionado, da observação implicada no movimento da escuta e da conversa, abre-se os carreirinhos pelos acontecimentos no entremeio da Educação Básica e Universidade. Por estes caminhos, emerge o desejo da professora-supervisora-pesquisadora de [auto]etnografar-se pelas experiências e práticas. No quarto capítulo, apresento a narrativa/narração da professora-regente-pesquisadora, que se desafiou na pesquisa e se arriscou em meio aos desassossegos e os estranhamentos das experiências vividas pelos eventos e práticas de microletramentos. Por fim, no quinto capítulo, “há/a léguas de distância”, reflito o percurso considerando as léguas que caminhei neste texto, pois haverá léguas em porvir!



## 2 AUTOETNOGRAFANDO OS PRIMEIROS PASSOS: AS LÉGUAS<sup>24</sup>

*Quem não tem passado, não tem presente e nem poderá ter futuro.  
(Nascimento, p. 43, 1980).*

Escrevo considerando as léguas que caminhei neste texto. Pesquiso léguas para tentar mensurar os carreirinhos<sup>25</sup> que produzi – na vida, na formação, na pesquisa, no texto. Descubro que há muitas léguas: Léguas brasileira (6.600m), Léguas de sesmaria (varia, mas em geral mensurada como 3.000 braças - 6.600m), Léguas marítima (cerca de 3 milhas ou 5,5 km), Léguas terrestre (4.828m). Descubro, ainda, a léguas de beijo<sup>26</sup>: “distância vaga, que os campônios indicam com o lábio inferior distendido na direção que se deve percorrer. O beijo me chama atenção, assim como a tomada do corpo para mensurar a léguas (braças, varas, palmos, polegadas) e mesmo a concepção de léguas como a medida de uma hora do passo de quem caminha. É nesta metáfora da léguas que traz em si o caminho com o passo e os pés que o traçam que emerge, novamente, o corpo e suas desmedidas.

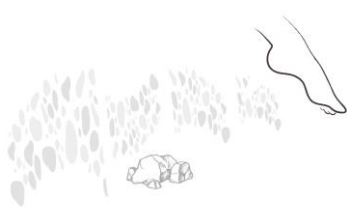
A léguas remete ao trajeto, à caminhada, percurso longo ou mais longo das dificuldades/potências de chegar e de dizer deste lugar, do que está posto e do que está por vir: o processo de estar sendo professora-pesquisadora. Apresento as dificuldades de trazer deste lugar as discussões e aprofundamento a respeito dos microletramentos, atravessados nas/das diversidades, linguagens, pensando o corpo como texto e o texto como corpo a partir da demanda da acessibilidade. Vejo a necessidade de aprofundamento dos conceitos e concepções para tornar minha prática inclusiva e acessível. Uma prática que precisa refletir sobre processo de formação e atuação entre o instituído e o instituinte.

Neste trabalho, os microletramentos partem das práticas e atuação na Educação Básica pelos processos de formação para autoformação, da ordem do micro, (por)menor: um trabalho de formiguinha para dar visibilidade ao não visibilizado por meio de práticas inclusivas e acessíveis aos passos que ando e aprendo pelas

<sup>24</sup> Definição pelo Dicionário Online *Aulete Digital*. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/l%C3%A9guas>. Acesso em 18 ago. 2023.

<sup>25</sup> Neste trabalho, os carreirinhos são tomados pelas cenas de experiências pela coformação e codocência. Caminhos por onde passei no coletivo, abrindo-se para a autoformação. Dicionário de Carreirinhos <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/carreirinhos>

<sup>26</sup> Definição de LÉGUAS pelo Dicionário Online *Aulete Digital*. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/l%C3%A9guas>. Acesso em 23 fev. 2023.



sendas, valorizando os acontecimentos – práticas entre léguas da autoformação e etnografia: carreirinhos e microletramentos.

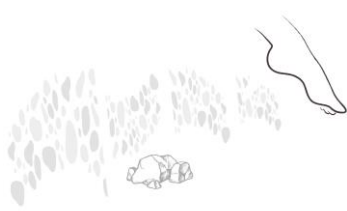
Assim, as cenas apresentadas neste trabalho, foram rememoradas e narradas pelas experiências da profissão docente com o objetivo de construir a minha história de professora, pesquisadora e autora que emergiram da atuação, formação e práticas de Microletramentos.

### *Cena 1 - Primeiros e muitos passos*

Na década de 80, nasce uma menina diferente, comparada a uma lagartixa de parede, branca e sardenta. A branquitude vem da identificação de família porque fui percebida branca. A sétima filha da família, talvez não desejada, mas amada. Ser “resto de parição” é outro apelido de família. Diferente é o adjetivo que marca em relação aos meus irmãos, a exemplo de ser a única da família a entrar na universidade, seguir carreira pela profissão docente, de estar sendo e me (re)fazendo professora pesquisadora pelas narrativas da memória que me desloca num processo contínuo de formação e atuação.

Nessa descrição me marca também o de reconhecer-me *gaga*, uma vez que sou (re)conhecida *conversadeira – faladeira*: **a gaga tornou-se professora?** Sim, fui gaga quando criança e consigo perceber os caminhos percorridos para seguir no processo das léguas, o caminhar pela linguagem oral e escrita, vencendo as dificuldades e os desafios de expor e expor-me, pelas fragilidades do passado e reconhecer as potencialidades do presente, narrar a partir da autorreflexão, pela memória, autoetnografando os passos como os carreirinhos de formigas, pelas cenas em devir e porvir.

Nesse movimento, (re)conheço as léguas como quem caminhou e caminha atenta ao MICRO, como os carreirinhos das formigas a construir minha/nossa história pelas cenas de formação, atuação e práticas, no desfazimento da vida-pesquisa-formação a partir dos (des)encontros de sujeitos e espaços de formação que constituem os meus Eu(s): filha, irmã, mãe, dinda, tia, amiga, professora, pesquisadora e autora desta imbricação com/na vida, pesquisa, formação e prática que fizeram emergir a imersão do corpo pelas léguas. Interrogo-me a partir do que fiz e o que estou fazendo, sobretudo, pela necessidade de estar sendo sempre, de perceber que somos plurais. Eis-me aqui!



Dessa forma, narro por meio de trechos de conversas – estendidas para o diário de pesquisa e grupos do *WhatsApp* – o processo de estar sendo, estar (re)fazendo-me professora, pesquisadora e autora da minha história pelas memórias de formação. Registrar as conversas em grupo de WhatsApp me fez refletir a posição que ocupo - estar sendo/fazendo-me pela profissão: professora.

Desde criança à adolescência caminhei muito. Léguas. Caminhos íngremes, sinuosos, para chegar à escola carregando no corpo e na alma o desejo de ocupar um espaço na sociedade, na comunidade escolar, o lugar de professora. Tive outros sonhos, desejos – quem nunca os teve? Naquela época, sair de sua comunidade para estudar era o sonho maior. Consegui! Natural de São José do Jacuípe/BA, foi no colégio municipal de São José que concluí o primeiro ciclo dos anos finais do Ensino Fundamental. Meados de 2000, mudei-me para a cidade de Jacobina-BA - para estudar o Ensino Médio no Colégio Estadual Deocleciano Barbosa de Castro. Ao concluir, ingressei no curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa (2004 a 2008) pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, onde retorno para pós-graduação na respectiva área.

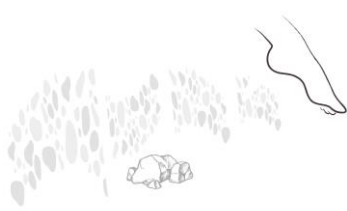
A partir do ano de 2009, ingressei na rede pública de ensino da Educação Básica pelo município de Jacobina-BA, com atuação na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, abrindo caminhos para outras experiências. Dentre essas, vale destacar as léguas caminhadas na profissão docente que me constituíram no processo de estar sendo docente a partir da experiência e da formação em exercício.

Pelos caminhos da profissão docente, participei do Programa de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica – EMITec<sup>27</sup>, no Distrito de Itaitu, como Mediadora Presencial do Programa, no período de fevereiro de 2010 a dezembro de 2012. Essa experiência, na modalidade da educação do campo no formato da Educação a Distância (EaD), teve como resultado o artigo intitulado: *A gestão do conhecimento no programa ensino médio com intermediação tecnológica – EMITec: no distrito de Itaitu, Jacobina-BA*, escrito em co-autoria pela prof<sup>a</sup> Dra. Jacy Bandeira<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> O programa EMITec substitui o Programa Ensino Médio no Campo (EMC@MPO) em 2011, o qual havia iniciado o trabalho com intermediação tecnológica em 2008, como um dos projetos estruturantes da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (Santos, 2012, p.15).

<sup>28</sup> Jacy Bandeira Almeida Nunes é Doutora em Geografia pela UNICAMP. Mestre em Educação e Contemporaneidade e licenciada em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia (1996). Orientou trabalhos de conclusão no curso de pós-graduação (*lato sensu*) em Gestão de Organizações Educacionais pelo Campus XVI, Irecê/BA (2010).



e publicado no livro *Abordagens gerenciais no mundo contemporâneo*<sup>29</sup>.

Paralelo a essa experiência formativa, atuei na Instituição de Ensino Superior Universidade Aberta do Brasil – UAB, no Polo de Senhor do Bonfim-BA, na função de Tutora Presencial da turma de Especialização em Gestão Pública Municipal vinculado à Universidade do Estado da Bahia (UNEB-EAD-UAB), de maio de 2010 a julho de 2013. Na sequência, exerci a mesma função no curso técnico de formação de professores oferecido pelo Programa Profucionário no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA. O curso teve foco na formação de professores para atuação na educação à distância com suporte da Plataforma *Moodle*.

Esses movimentos me fizeram refletir sobre os percursos da metaformação<sup>30</sup> em contexto das experiências em diferentes modalidades e lugares que ocupei. Mediante os processos de atravessamentos de formação para construção da heurística formacional, os sujeitos constroem e desconstroem-se cotidianamente nas fronteiras dos indivíduos e das instituições, nas relações de trocas que se estabelecem, experimentam o mundo e vêm sendo transformados em/pela vida em suas dimensões: global, local, singular, plural, educativa, formativa e profissional. Nesse sentido, a autoformação é mediada através das experiências, assim como a heteroformação é o resultado da interação com os processos educativos e a ecoformação diz respeito à nossa relação com o ambiente físico nas construções simbólicas (Pineau, 2006). Durante os percursos/experiência em/de formação, tomo como movimento da metaformação o tecer e destecer dos conteúdos, conhecimentos e atividades em saberes plural e singular, micro e macro pela potência de formação.

A exemplo dessas potências, é importante registrar que participar como aluna especial do programa de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) possibilitou experiências de formação continuada entrelaçadas com a Instituição de Ensino Superior e aproximação com o ensino, pesquisa e extensão – tríade da Universidade. Nessa experiência, cursei duas disciplinas: uma em Tecnologias da Informação e Comunicação, ministrada pelo professor Dr. Ricardo José Rocha

---

<sup>29</sup> JAMBEIRO, O. O; NUNES, J. B. A. A gestão do conhecimento no programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica - EMITEC: no distrito de Itaitú, Jacobina-Ba. *In*: RANGEL, Sheila. (Org.). *Abordagens gerenciais no mundo contemporâneo*. 1ed.Salvador: Quarteto Editora, 2013, p. 41-58.

<sup>30</sup> Para Pineau (2006), essas experiências podem ser reagrupadas em três subconjuntos: pessoal, temporal ou pela vida. Ainda por este caminho, o autor nos apresenta a teoria tripolar da formação através da tríade da autoformação, heteroformação e ecoformação dos sujeitos: *si; nós; o outro*.



Amorim<sup>31</sup> em 2018.1, e outra em Literatura, Cinema e Mídias: relações com a prática pedagógica, com o professor Dr. José Carlos Félix<sup>32</sup>, no período 2019.2.

Neste percurso formativo, vale ressaltar a participação em duas edições, no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID (2018-2020; 2020-2022), ambas propostas pelo Colegiado de Letras - Língua Inglesa e Literaturas do Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, sendo coordenadas pela professora Mestra Gracielia Novaes da Penha<sup>33</sup> com o professor Mestre Roberto Rodrigues Bueno<sup>34</sup>. A primeira edição ocorreu na modalidade presencial, no período de agosto de 2018 a janeiro de 2022, com o subprojeto denominado: *Aprender inglês na escola pública? Yes, we can! Estratégias de produção oral e escrita a partir de gêneros textuais nas aulas de inglês*. O subprojeto tinha como objetivo a utilização de recursos para ampliação do léxico da língua e construção de conhecimento e comunicação por meios dos gêneros textuais como: pictográficos, flashcards, charges, cartum, poema, dentre outros, utilizando-se do método comparativo envolvendo língua materna e língua inglesa. Foi possível instigar nas e nos estudantes os anseios para o ensino intercultural entre as línguas pela construção e produção de conhecimento.

A segunda experiência como professora formadora no PIBID foi atravessada pela pandemia do COVID-19, ocorrendo no formato de Ensino Remoto Emergencial (ERE - online) entre novembro de 2020 a março de 2022, com o subprojeto *(Multi)letramentos em Língua Inglesa: possibilidades de aprendizagem no contexto escolar por meio da abordagem em Tarefas*. Esta proposta trouxe novas possibilidades, novos caminhos, jeito de saber/fazer as práticas pedagógicas no diálogo entre Universidade (PIBID) e Educação Básica, marcada por dois tempos, o

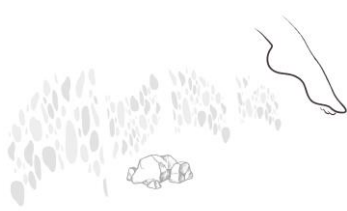
---

<sup>31</sup> Ricardo José Rocha Amorim é Doutor em Electrónica y Computación pela Universidad de Santiago de Compostela (2007) e Mestre em Engenharia de Produção, linha Mídia e Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002). Atualmente, é professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia e professor titular da Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina.

<sup>32</sup> José Carlos Félix, co-líder do Grupo de Pesquisa Desleitura, é Doutor em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas (2013) e Mestre em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) pela Universidade Federal de Santa Catarina (2004). Atualmente, é professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia no Curso de Letras - Língua Inglesa e Literaturas.

<sup>33</sup> Gracielia Novaes da Penha é Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2017). Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa pelo IBPEX (2008) e em Gestão Educacional pela Universidade Vasco da Gama (2013). É membro do grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagens (CULTI-VI) e do Grupo de Pesquisa Formação em Linguagem e Ensino (FALE). Atualmente, é professora auxiliar na Universidade do Estado da Bahia, em Jacobina, atuando também como professora de Língua Inglesa no Colégio Estadual de Quixabeira.

<sup>34</sup> Roberto Rodrigues Bueno é Mestre em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) pela Universidade Federal de Santa Catarina (2016). Atualmente é professor Assistente do Colegiado de Letras - Língua Inglesa e Literaturas na Universidade do Estado da Bahia.



síncrono e o assíncrono, em dois modos, presencial e online. O atravessamento da pandemia nos convidou a repensar sobre o que é uma aula presencial, da presencialidade ao formato online, na performance da docência e coformação.

Neste cenário, a participação da segunda edição do Programa PIBID foi um processo de desterritorialização de ensinar e aprender, pois nossa vida se virtualizou<sup>35</sup>. Começamos a pensar em outros espaços, outros compartilhamentos (e não foi só de dados), outras velocidades, outros tempos, desprendendo-nos do aqui e agora como presencialidade. Vivenciar a prática docente em parceria com PIBID possibilitou a volta para a Universidade em busca de outras aprendizagens e de transformações. Nesse novo modo de habitar à docência, no programa de iniciação à docência, a escola constitui-se *lócus* de formação docente em parceria com a instituição de Ensino Superior e a Educação Básica, criando uma rede colaborativa na tessitura da formação e troca de experiências. Neste movimento colaborativo, coformativo e autoformativo de ação-reflexão da prática, fui incentivada a sair de mim para vivenciar e experienciar com o outro, bem como a aproximar e tensionar a teoria e prática, tomando a reflexão como instrumento dinamizador dessas duas esferas, conforme aconselha Freire (2001).

Considerando o contexto pandêmico (2020-2021), as escolas e as instituições de ensino no Brasil buscaram estratégias diferentes a partir das orientações de cada estado. No estado da Bahia, especificamente, na cidade de Jacobina-BA, optou-se por manter relações pedagógicas entre participantes da comunidade escolar, apesar do distanciamento físico. Assim, escolas e universidades, bem como outras instituições, enfrentaram o desafio de seguir promovendo o ensino e a aprendizagem nesse contexto. Este trabalho foi realizado a muitas mãos com a troca de diálogos, afetos, cooperação, prontidão, experiências e experimentações entre professores, coordenadores e bolsistas de Iniciação à Docência (ID). Contudo, a cultura da modalidade presencial configurou a saída encontrada pelo município e passou a fazer parte do Ensino Remoto Emergencial (ERE)<sup>36</sup>.

---

<sup>35</sup> Em 1996, Pierre Levy escreveu uma obra chamada “O que é o virtual?”, na qual parecia que já imaginava que o virtual e o presencial se imbricariam.

<sup>36</sup> Para Santos (2022) remoto, à distância e online não são modalidades sinônimas. A educação à distância se baseia na ideia de meios de comunicação de massa em que há o polo emissor e receptor. Nessa perspectiva, o agenciamento dos sujeitos é menor, havendo pouca ou nenhuma colaboração. Por outro lado, a educação online compreende o agenciamento dos sujeitos por uma comunicação de vários pólos em interfaces digitais. Por esse viés, a ubiquidade faz parte dos ambientes virtuais de aprendizagem e suas interfaces, tanto em relação aos aspectos técnico-materiais quanto interacionais proporcionados pelas tecnologias da conexão contínua (Anecleto, Silva e da Silva, 2022).



No contexto pandêmico, a cultura escolar fundada na modalidade presencial passou a acontecer na modalidade chamada por muitos de online, mas que repetia a lógica da presencialidade no virtual: a aula presencial que estava marcada para segunda-feira, às 7h30, por exemplo, passou a ocorrer via *Google Meet*, no dia e horário previsto para o presencial; por sua vez, as atividades extraclasse passaram a ocorrer nos aplicativos digitais, via grupos de *WhatsApp* e *Google Sala de Aula – Classroom*. Os professores produziam suas aulas e as e os estudantes passavam a assisti-las, não mais compartilhando o espaço físico da sala de aula, mas em suas casas por mediação de tecnologias digitais de informação e comunicação priorizando-se o movimento do ensino, mas não da educação de qualidade.

Nesta perspectiva, o remoto é um mais distante – não é nem “à distância” ainda – e o agenciamento das e dos profissionais e estudantes ficou sequestrado pelo enfoque na mediação digital, objetificada e vigiada, em muitos estados do Brasil. Vale ressaltar que o contexto da pandemia evidenciou as mazelas e as dificuldades que enfrentamos na educação básica, desde a falta de políticas públicas voltadas para uma educação de qualidade e inclusiva, principalmente no que tange à infraestrutura, quanto às discontinuidades das políticas educacionais.

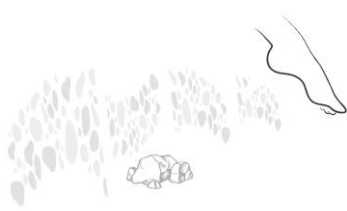
Embora a oferta da rede municipal tenha se voltado ao Ensino Remoto Emergencial (ERE), foi possível experienciar eventos, práticas e processos em que professoras e professores rasuravam a proposta oficial pelo online, no qual escolas e universidades passaram a ofertar os processos de aprendizagens por meio das interfaces de comunicação enfocando processos de interação e integração aos dados estatísticos.

Desse modo, ao evidenciar as experiências do percurso formativo PIBID como professora da/na Educação Básica, pude perceber o entrelaçamento do desenvolvimento da profissão docente como processo formativo e autoformativo por meio da reflexão sobre a trajetória das experiências em diferentes espaços/tempos da escola, no cotidiano mediado por processos de comunicação e interação com e entre colegas, estudantes e diversos atores que habitam o cotidiano escolar.

Neste habitar, destaco as léguas caminhadas nos *Ciclos de Formação – Profissão Docente em Contexto de Diversidade*, coordenado pela professora Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Gomes da Silva<sup>37</sup>, ação vinculada ao projeto *Profissão Docente na Educação*

---

<sup>37</sup> Pós-doutora em Educação e Diversidade pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro- UFTM. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade MPED/PPGED/UNEB,



no Piemonte da Diamantina: cartografias docentes em construção<sup>38</sup>. Em decorrência da pandemia covid-19, os Ciclos foram marcados pelo movimento híbrido (presencial e online), acontecendo em dois tempos, entre agosto de 2019, e julho e agosto de 2020<sup>39</sup>.

Como professora em devir, tomo esses movimentos como experiência a partir da memória de formação, emergentes na autorreflexão-ação-prática dos processos de ensino e de aprendizagens, considerando os desafios, riscos e potencialidades da e na diversidade. Nesse movimento da experiência, e na ordem epistêmica, ética e estética, fundo a produção do saber-se/fazer-se professora em tomada reflexiva da profissão para construir além da profissionalidade, uma posicionalidade docente.

Para refletir sobre essas experiências de formação e autoformação em contexto de diversidade que nos interroga nos modos de ser e de estar na docência, precisei buscar recursos teórico-metodológicos de investigação e intervenção, capazes de dar conta da especificidade do objeto de estudo em perspectiva implicada. Os encontros – comigo como professora em aprendizagem, com o(s) outro(s), com a pesquisa – se deram por meio de dispositivos como a conversa, em que o exercício da escuta sensível tem me permitido ouvir a polifonia relativa a saberes (individuais e coletivos), formação e atuação na profissão docente. Aprendi e aprendo com a experiência de estar sendo professora por meio do exercício de criar e mediar saberes que fundam acontecimentos<sup>40</sup> tomados, refletidos, narrados, partilhados e transformados em experiência.

Dessa forma, tomo como exemplo, os ciclos de formação<sup>41</sup> intitulados

---

Campus IV - Jacobina-BA. Líder do Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior. (DIFEBA).

<sup>38</sup> A pesquisa intitulada: ***Profissão Docente na Educação Básica do Piemonte da Diamantina: formação, contextos de diversidade e práticas pedagógicas***, foi desenvolvida em parceria com os Grupos de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA) e o Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica (DIVERSO), ambos da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e contou com a participação das/dos bolsistas de iniciação científica de 2015- 2021. Ver no site com os nomes dos bolsistas e seus respectivos subprojetos ([profanaluciagomes.com.br](http://profanaluciagomes.com.br)). Acesso em 14 nov. 2022.

<sup>39</sup> Para saber mais ver: ***Profissão docente na educação básica no Piemonte da Diamantina: Cartografias docente em construção***. Curitiba: CRV, 2021. Esta pesquisa é parte da pesquisa matricial coordenada pela professora Jane Adriana Vasconcelos P. Rios, intitulada “Profissão docente na Educação Básica da Bahia”, que dentre outros resultados, se destaca pela criação do “Observatório da Profissão”. Disponível em: <http://www.observatoriodocente.uneb.br/>

<sup>40</sup> Parafraseando Bondía Larrosa (2002), a experiência é o ato de suscitar pela narrativa o que nos acontece.

<sup>41</sup> Assim como fui provocada nos ciclos, a partir de Nilda Alves (2002), nesta pesquisa compreendemos a formação como processo desafiador, plural e heterogêneo, bem como tomamos as práticas pedagógicas cotidianas como prática social, portanto, in(ter)ventiva, produzida no cotidiano de



***Profissão Docente na Educação Básica do Piemonte da Diamantina: formação, contextos de diversidade e práticas pedagógicas***, nos quais emergiram provocações quanto às múltiplas dimensões da diversidade configurada nos marcadores de gênero, raça, sexualidade, classe social e deficiência. A proposta era tomar os acontecimentos, narrados como exercício de escuta e de afetos, como ponto de partida-chegada para tensionar práticas pedagógicas na educação básica, entendendo o exercício da profissão como exercício criativo e produtivo: produção de conhecimento, produção de experiência, produção da profissão.

Ao longo do processo formativo em rede colaborativa, nos ciclos *formação, contextos de diversidade e práticas pedagógicas*, as práticas pedagógicas eram interrogadas e tematizadas na perspectiva defendida por Telma Weisz (2004), como estudo entre pares, para promover a reflexividade, auto e hetero avaliação. Essa reflexão coletiva, a partir dos Ateliês de Pesquisa<sup>42</sup> nos Ciclos, permitiu escutar as professoras e me escutar para entender os desafios que atravessavam nossas aulas, atividades e avaliações para atender às formas de aprender dos/das estudantes, em especial dos que suscitavam adaptações e flexibilizações pela mobilização de recursos didático-pedagógicos.

Com esses movimentos em devir que aqui apresento, não posso deixar de registrar ainda, uma epígrafe apresentada pela coordenadora dos Ciclos e colíder do grupo DIFEBA, a professora Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Gomes da Silva, extraída do trecho do poema do livro dos prazeres de Clarice Lispector (1969, p.157) na fala da professora Lori Ulisses: “Aprendo contigo, mas você pensa que eu aprendi com tuas lições, pois não foi, aprendi o que você nem sonhava em me ensinar”. Com esta epígrafe, fui/sendo afetada com os marcadores de diversidade, linguagens, gênero, raça, diferenças, identidade, dentre outros, pois, aprendi com o outro/os o que talvez nem sonhavam em me ensinar, a partir das experiências em formação com os dispositivos: ateliês de pesquisa, cartografia, rodas de conversas, discussões, (net)comunicações e reflexões, nesses movimentos foram construídas alianças, fortalecendo a coletividade por meio do ethos da confiança.

---

professores e estudantes, em que os afetos emergem, a partir da construção do ethos da confiança, para articulação das diferenças.

<sup>42</sup> Os Ateliês de Pesquisa (AP) foram dispositivos de construção de conhecimento e se configurou como espaço de troca de experiência, vivências, saberes e ações que produzem informações, contribuindo para a construção do conhecimento colaborativo e nas discussões para realização da pesquisa, abrindo a perspectiva da conversa como dispositivo de pesquisa.



Dessa forma, a confiança advém de uma ética pessoal e profissional, a inter-relação com o outro/os, uma relação social sobre nós e o outro, modificando-nos. Lembro-me que, nos ciclos, a coordenadora nos apresentou o *ethos* da confiança e dividiu a grafia: **con-** – com o outro, nunca só; **-fiar** de tecer junto, passar fios, usou a metáfora de costurar, como exemplo. Uma experiência atravessada pelas diversidades pensada em suas múltiplas dimensões, cujos marcadores de gênero, raça, sexualidade, classe social e deficiências, marcam as diferenças identificações a partir da dimensão ética, epistêmica e política, culturas, linguagens e outras características.

Esses marcadores me fizeram pensar nas práticas (por)menor, das experiências e acontecimentos – da/na sala de aula – escola, que nos toca, nos marca e nos afeta por meio da confiança depositada no bate-papo dialógico, na conversa e por muitas vezes no desabado de situações que envolvem sentimentos e emoções. São registros de cuidado e de escuta, características desenvolvidas na prática docente. O cuidado na condução de quem orienta, ensina e aprende, sendo provocada e convidada a autorreflexão e novos tensionamentos emergentes, que tenham sido significativas para minha trajetória docente na relação com o outro e outros que nos constituem na posicionalidade de ser e estar na docência. Nesses atravessamentos dos percursos formativos dos Ateliês de Pesquisa (AP) e participação no PIBID em contexto pandêmico covid-19, a partir do isolamento social, emergiu/aconteceu o desejo de realizar uma pesquisa-formação na área de linguagem para fomentar a formação continuada a fim de potencializar os Multiletramentos, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.

Esses caminhos foram alicerces para chegar ao Grupo de Pesquisa, Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior - DIFEBA<sup>43</sup>, vinculado ao Programa Profissional em Educação e Diversidade – como estudante do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade - MPED/PPGED a pesquisar a própria prática docente em contexto da diversidade de culturas, linguagens e

---

<sup>43</sup> Coliderado pelas professoras doutoras Ana Lúcia Gomes da Silva e Juliana Cristina Salvadori, o grupo de pesquisa DIFEBA se ocupa dos processos formativos em contextos de diversidade, centralizando práticas pedagógicas, “formação e seus efeitos de sentidos nas intersecções de gênero, raça/etnia, sexualidades, apresentadas pelas demandas da contemporaneidade na educação básica e/ou superior”. Sendo constituído por professores/professoras e profissionais pesquisadores/pesquisadoras e estudantes da Graduação e Pós-Graduação com o objetivo de articular pesquisas colaborativas de forma multidisciplinar e multiprofissional. Para saber mais, consultar o espelho: [dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7123384753972623](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7123384753972623) ou o Site do Grupo no endereço: <http://difeba.uneb.br/>. Acesso em: 15 nov. 2022.



multissemioses, caracterizado pelos multiletramentos.

Fazer parte do grupo de pesquisa DIFEBA e do Grupo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (GEEDICE)<sup>44</sup> e seus coletivos provocou-me aprendizagens e desassossegos de vida-professora-pesquisadora. Uma experiência de praticar o exercício da escuta e vivenciar práticas de si nas partilhas pelas polifonias dos corpos marcado pelo ethos da confiança, cuidado e zelo. Tomo essa experiência como marcador para experienciar, degustar, provar e sentir o novo, a partir de reflexões e tensionamentos da prática docente pelas próprias cenas das léguas de metaformação.

### *Cena 2 - Entre faladeira, escutadeira e escrevedeira*

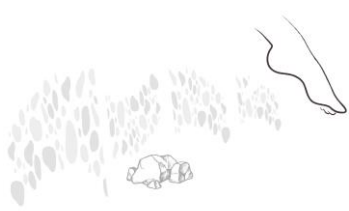
O processo da escrita nunca foi um exercício fácil. Sou mais de falar; como dizem: *Orlean é faladeira, conversadeira*. Assumo que sou e também o desafio de deslocar a modalidade da conversa, de transferir [da faladeira à escutadeira?] para **escrevedeira**, por que não?! Desafios que emergiram nos dispositivos de pesquisa, a exemplo do diário de bordo, que se tornou um exercício de escrita diária. Escrever para autorar-me pelas implicações do corpo a partir de olhares plurais, multifacetados e vozes que ecoavam como o gaguejar - um exercício cognitivo e afetivo para de reconhecer a potência, de quem gagueja no pensar, sentir, agir, escrever, a partir de ecos<sup>45</sup> nos processos de aprendizagens e questionamentos, interrogando as práticas inscritas no currículo a partir dos eventos, atuação e formação na integração da Universidade com a Educação Básica.

Para autorar-me da/na escrita, me apropriei do diário de pesquisa como dispositivo para registrar acontecimentos, desejos, inquietudes e angústias. A dificuldade de autorar-me e constituir-me autora-pesquisadora surgiu dos desafios e dilemas de autorizar-me e expor-me - pelo corpo, subjetividades, pensamentos e

---

<sup>44</sup> O Grupo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (GEEDICE), atua “como núcleo de discussão sobre educação inclusiva e especial a partir da perspectiva posta pela diversidade como concebida pelo multiculturalismo crítico, é braço do grupo de pesquisa Diversidade, formação, educação básica e discursos (DIFEBA), atuando na região do Piemonte da Diamantina, especificamente na região de Jacobina-BA.” Para saber mais, acesse: <http://difeba.uneb.br/index.php/152-2/?preview=true>.

<sup>45</sup> Das dificuldades, e do processo de me autorar, vem o repetir. Repetir para entender, para criar algo. Tomei *ecolalia*, como vozes que ressoa e referenciando o que ouço e leio com o GEEDICE, ainda que este termo não seja tão significativo para mim. Só enxergo essa repetição e autoapagamento de mim no grupo, quando colegas e professoras orientadoras me lembram que o *gaguejar*, a *gaga* e a *gagueira* é o que me acontece e o que eu preciso ressignificar. Sigo sendo e me (re)fazendo!



sentimentos particulares - diante dos acontecimentos e de vislumbrar as léguas pelos passos e o processo da caminhada. Rememorar e registrar as práticas para interrogar-me os *quês*, *comos* e *porquês* ciente de tratar-se de posicionamentos compartilhados e de me posicionar como aprendente na coletividade e apresentar o resultado dos experimentos vivenciados na/da formação e atuação com as professoras da área de linguagens vinculadas ao Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA), o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE) e Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagens (CULT-VI), vinculados à Universidade do Estado da Bahia, foi aos poucos se tornando menos doloroso quando compreendi a proposta e me autorizei a falar, escutar e corrigir equívocos buscando melhorar cada vez mais os registros.

Esses registros que reverberam a prática docente foram sendo apurados através do exercício da escuta sensível e reflexão confrontando o desafio do papel em branco, no encontro com o texto e a escrita que deixou de ser algo solitário para tornar-se solidário, quando assumi a posicionalidade de compartilhar o arquivo ao Grupo de estudo e pesquisa GEEDICE. Este diário de formação nomeado *Narrativas (dis)ruptivas em formação*, rasurei o conceito de diário individual para compartilhado, lugar que não mais se segreda, se compartilha, pelo movimento coletivo de confabulação, de confiança tanto em minha escrita quanto nas sugestões sempre bem-vindas das companheiras de grupo. Dessa forma, sigo de léguas em léguas no desafio de narrar e escrever/ me inscrever, coletivos.

Os carreirinhos instauram-se também como procedimento metodológico pela potência da escuta e narrada pelas experiências de participar dos eventos, práticas e processos de formação pelos carreirinhos: a exemplo dos trabalhos apresentados em *Seminários, Congressos e Simpósio*<sup>46</sup>, a partir das práticas narradas e refletidas nos dispositivos de pesquisa pelos movimentos de atuar com o grupo de estudo GEEDICE - coordenado pela professora Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori. A partir dos agenciamentos e as provocações, surgem os estranhamentos de formação e práticas ocorridos na/da escola de atuação.

Um outro movimento de estranhamento foi o poder da escuta. Escutar para ocupar o meu lugar de fala e narrar por meio da memória narradas nos dispositivos

---

<sup>46</sup>Durante a realização da pesquisa, participei de Anais, Seminários e Simpósios, apresentando trabalhos em grupos pelos carreirinhos de formação, atuação e práticas. No decorrer do texto, nomeio a participação nos eventos e as reflexões tecidas.



autoformativo com o outro da/na formação pelas diversidades e diferenças, por uma escuta relevante que forma e (trans)forma. Christian Dunker em vídeo<sup>47</sup> – escutar é prestar atenção para ouvir e narrar por meio da atenção, da ética, posicionamento político e estético. Frente aos desafios e as potências de escutar, me posiciono pelas diferentes culturas, dentre outras características, a formação dos sujeitos, para narrar por meio da escuta os processos de construção de conhecimento, bem como a incapacidade que as pessoas têm de escutar pelas vias da conversa e narrar.

Escutar é estar atento e voltar-se para o outro junto ao espaço e ao tempo, uma união em conjunto aos acontecimentos pela escuta, conversa, cuidado e afetos. Posicionar-se por meio da escuta e entrar na conversa expondo e expondo-se com o outro na dialogicidade pelos movimentos de com-versar e escutar-com, percebi a valorização das narrativas dos sujeitos, suas memórias e suas posições éticas-estéticas-políticas produtivas e produtoras de formação.

Foram por meio dessas experiências de versar-com e pela escuta atenta, que as vivências de formação no/com coletivo, ressignificou as práticas pelo experimentado do/no campo com as praticantes num processo mútuo de criação, produção, interação e interatividade de partilhas e saberes, construído colaborativamente na conversa, registrado e compartilhado entre os participantes para descapacitar práticas engessadas e densas aos modelos instituído pelos documentos que norteiam o processo de ensino e aprendizagens na Educação Básica.

Dessa forma, vejo a necessidade de sair de mim para abrir-me para o outro a partir daquilo que ainda não conheço, não sei. De abrir-se para compreender um sentido que não está posto, o de tornar-se acessível ao outro. A exemplo, de escutar a orientadora, de tomar a escuta e refletir por meio da escrita pelos carreirinhos de formação. Escutar o outro foi um movimento de renunciar um saber fechado e abrir-se para possibilidades de trocas de linguagens, comunicação e experiências da/na vida, pesquisa e formação para autorar minha história ao rememorar as experiências pelas léguas como passos de metaformação pela hetero e eco para autoformação.

O movimento da escuta, foi um processo dilatador, de (trans)formação que me aconteceu e co-produzir. Anunciar a conversa registrada no dispositivo de pesquisa pelo diário de bordo, que desdobrou-se para a conversa estendida em mensagens no grupo de *WhatsApp*, permite narrar cenas experienciadas no processo

---

<sup>47</sup> Vídeo disponibilizado em <https://www.youtube.com/watch?v=Zo-jk4kVtE8> Acesso 15 de out. 2023.



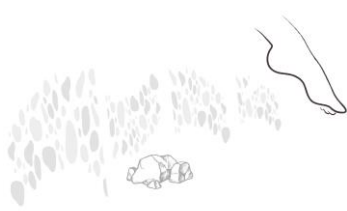
de coformação e codocência, que emergiram das práticas docentes, dos sujeitos curriculantes, contribuindo para o conceito de Microletramentos.

Neste movimento reflexivo, interessou-me como nós professores e professoras da área de linguagens significam e ressignificam os saberes instituídos e inauguram saberes instituintes por meio de eventos, práticas e processos de microletramentos e como estes tomam a multimodalidade/multissemiose como fundamento de práticas de acessibilidade na área de linguagens. Segundo *The New London Group*, o maior desafio da educação na contemporaneidade é garantir eventos, práticas e processos de modo que os sujeitos possam construir posicionalidades que possibilitem sua participação ativa na comunidade social a qual pertencem (Ribeiro, 2020). Portanto, sinto que é necessário cocriar práticas didático-pedagógicas acessíveis e inclusivas, considerando a sociedade *multi* plural e a influência dos contextos sociais e das tecnologias sobre modos de fazer e significar.

A partir desses atravessamentos das vivências e experiências pelas memórias da ação-formação como professora-pesquisadora em exercício com outros sujeitos interpelados e afetados pelo estranhamento da prática docente, principalmente no pós pandemia, fui deslocada a refletir sobre o saber/fazer docente em busca de ressignificação que contemple as diversas linguagens e uso de semioses caracterizado pelos multiletramentos, potencializado pelas tecnologias da informação e comunicação.

No segundo semestre de 2021, fui em busca de novas possibilidades de formação concorrendo à seleção para estudante regular do Programa Profissional em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (PPGED-UNEB), para estudar as propostas da educação básica e compreender as práticas pedagógicas cotidianas em contexto plural do/a professor/a, a partir do projeto intitulado *Língua, Literatura e Letramentos: por práticas acessíveis para formação de professores*, por compreender que pesquisar a prática do/a professor/a é pesquisar a minha própria prática docente. Portanto, a partir de todo esse trajeto como pessoa, estudante, professora e pesquisadora, como partícipe de atos formativos, busco realizar uma pesquisa-vida-formação pelo viés das narrativas dos sujeitos a fim de compreender por meio do instituído das políticas educacionais e currículos como potencializar práticas acessíveis para formação de professores da educação básica.

Relendo e reescrevendo o projeto nesta proposta, proponho elucidar como os sujeitos sociais significam e ressignificam suas práticas/ações, pelos eventos de



formação e por meio da conversa como um gesto pedagógico e epistêmico. Conversar não sobre um texto, um saber, mas sobre seus efeitos e suas ressonâncias em nós ao que acontece e ao que nos acontece (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018), de forma a produzir com as experiências possibilidades de transformar(nos) em nossos cotidianos. Nesse movimento da formação em exercício pela pesquisa, aposto na singularidade dos caminhos onde busco pesquisar-formar, com foco na autoria, quando pretendo transformação na atuação das práticas pedagógicas de uma professora-pesquisadora: aprender-ensinar-pesquisar(se). Compreendo que toda pesquisa é formacional e considero que o maior desafio da pesquisa é formar o pesquisador/a pesquisadora e, nessa perspectiva, reflito com António Nóvoa (2017), a partir de uma mudança de ser por estar sendo e fazendo professora, pesquisadora e autora – pela posicionalidade de transformação.

A proposta inicial de trabalho investigativo pretendia analisar como as concepções de língua, literatura e letramentos emergem nos documentos norteadores da escola e nas práticas pedagógicas dos professores para tornar os textos multimodais acessíveis numa perspectiva relevante dos (Multi)letramentos. Como narrado até aqui, a pesquisa havia sido pensada na perspectiva das práticas pedagógicas no que tange aos multiletramentos, caracterizado pelo contexto pandêmico covid-19. No entanto, o desejo de realizar tal pesquisa foi (re)desenhando-se a partir do movimento da escuta, de eventos, práticas e processos de experiências de codocência e coformação com o grupo de pesquisa GEEDICE, coordenado pela professora orientadora Dra. Juliana Salvadori, e os atravessamentos com a experiência de aproximar e experimentar o campo<sup>48</sup> no segundo semestre do programa 2022.2, com a co-orientadora Dra. Thais Nascimento Santana<sup>49</sup>.

Por meio dos encontros de orientação, estudo e formação com o Grupo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva, dos afetos e afetamentos com/na diferença, a pesquisadora buscou rememorar as experiências de formação para fundamentar as práticas a partir de um olhar implicado não só com aspectos teóricos-

---

<sup>48</sup> Narro estas experiências formativas a partir da subseção 2.1.3.1 Experimentando o dispositivo diário de formação: disrupturas (p. 37), enfocando as insurgências do processo auto e heteroformativo na perspectiva da **etnopesquisa-formação**.

<sup>49</sup> Thais Nascimento Santana, líder do Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagens, é Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Mestre em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Atua como Professora Assistente no Colegiado do curso de Letras na UNEB, Campus IV em Jacobina.



metodológicos, mas com a posicionalidade ética, estética, política, social e cultural, interrogando-me o que fiz, ou o que não fiz, o que estou sendo e fazendo a partir das memórias de experiências pela rasura da/na atuação e formação de professores da área de linguagens, autoetnografando os eventos, práticas e processos de Microletramentos por meio dos Carreirinhos de Formação.

Dessa forma, exprimo as experiências vividas no campo com as professoras pesquisadoras em formação inicial e com as provocações dos/das participantes por meio da roda de conversa intitulada: Multimodalidade e Multiletramentos<sup>50</sup>. Essas inquietações foram provocadas e ressignificadas nas experiências do/no campo com as praticantes da pesquisa, pelas rasuras com a reescrita da proposta, enveredo pelo percurso teórico-metodológico para realização de uma pesquisa [auto]etnográfica, pautada nos eventos, práticas e processos de formação e atuação dos professores/professoras da área de linguagens. Interrogando-me e provocando aos participantes não o que fazemos do instituído – mas o que fazemos por meio de práticas de experiências, práticas do cotidiano, da sala de aula, da micropolítica, o (por)menor dos acontecimentos - dos instituintes.

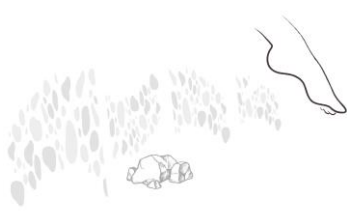
Nesta implicação com o experimentar o campo<sup>51</sup> e a pesquisa-formação na modalidade da roda de conversa pelos multiletramentos, aprendi que as multimodalidades de linguagens, identidades e diferenças, são construídas e produzidas pela abordagem multirreferencial - pelas ações de práticas e pela polifonia das e dos participantes em interação com a pesquisa-vida-formação, que atravessa a mim, como professora, pesquisadora e autora em construção contínua.

Nesses movimentos, aconteceu com a proposta da reescrita da pesquisa antes, propunha investigar as concepções de língua, literatura e linguagem no que tange às práticas pedagógicas para potencializar os multiletramentos. Na coletividade com os grupos de pesquisa e estudo, com os encontros de orientação, o constructo da pesquisa foi sendo ressignificado pelos movimentos do que estou sendo e fazendo a partir da memória de experiências da/na atuação e formação de professores da área

---

<sup>50</sup> A roda de conversa relatada nesta seção ocorreu via Google Meet e teve sua gravação publicada – com consentimento dos presentes – no Canal do YouTube do Desleituradas, intitulada como *Roda de Conversa Multimodalidade e Multiletramentos*. Disponível em: <https://youtu.be/J9p5igayhYA>.

<sup>51</sup> Para saber mais sobre os acontecimentos na instituição de atuação, o leitor pode redimensionar para os capítulos 3 e 4 (a partir da página 52) nos quais faço a discussão da aproximação e experiência com o campo, através do dispositivo roda de conversa.



de linguagens, autoetnografo os eventos, práticas e processos de Microletramentos por meio dos Carreirinhos de Formação.

### *Cena 3 - As léguas pelas memórias em movimento*

Nas palavras de Abdias Nascimento que abrem, como epígrafe, o capítulo, iniciei narrando os caminhos percorridos para fundamentar a minha prática docente a partir da narrativa das experiências. Ao caminhar pelas léguas-memórias em movimento, narro de dentro e por dentro a trajetória – composta por estradas sinuosas, percursos, desvios, atalhos – Carreirinhos de formação, atuação e práticas para fundamentar os Microletramentos de vida, pesquisa – minha história pelas memórias narradas de subjetividades de professora, pesquisadora e autora. Para essa construção, trago as narrativas para produzir pesquisa, escrita e autoria, imbricada com os sujeitos – praticantes dos processos de construção e produção de conhecimentos, inspirado em Nóvoa (2017), pela hetero e ecoformação para autoformação. Como metodologia de pesquisa, tomo a conversa estendida pelos dispositivos de reflexões no diário de bordo e mensagens de grupo de *WhatsApp*, que nos coloca a pensar o meu/nosso lugar não como uma questão de método, mas de modos de ser/fazer/pensar/agir de quem está no atravessamento por práticas inclusivas e acessível na/da área de linguagens da Educação Básica.

Nessa perspectiva, as práticas foram rememoradas nos dispositivos de pesquisa para produzir narrativas de formação por quem somos e assumimos o lugar que ocupamos de onde estamos/pensamos/fazemos. Ao situar o passado, reflito o presente numa perspectiva crítica do que fiz, ou não fiz, do que estou sendo e fazendo como professora, pesquisadora e autora nos processos de formação, produção e construção de conhecimentos. Nesse ínterim, trago as léguas de formação e produção de conhecimento, não como ornamento, mas como metáfora epistemológica de pesquisa pela autorreflexão nas dimensões ética, pessoal e profissional que se relacionam e tomam rigor da posicionalidade.

Léguas é um termo que me marca desde a infância. Escutava de meu pai (*in memoriam*) que dizia: *Uma menina da roça tem que caminhar léguas para estudar*. Caminhei muito. Percorri caminhos: caminhando, correndo, galopando sempre no devir aos modos de vida – a filha de Lico, neta de Pipi Jambeiro, a branca, gaga, a caçula da família. Depois de seis filhos, veio o resto de parição. Era assim narrada.



Ao posicionar-me autora pelas experiências do passado, reflito o presente para projetar o futuro em referência ao(s) outro(s), uma possibilidade de compartilhamento do que isso significa. Ao narrar os passos pelas léguas, tomo as cenas de orientação, quando as professoras Juliana Salvadori e Thaís Nascimento expuseram suas compreensões sobre uma escrita narrada pelas experiências de formação, atuação e prática – episódios que emergiram durante o processo de escrita para qualificação, cenas que se caracterizaram de narrativas (por)menores, como uma composição de criar um texto autoetnográfico pelas memórias da pesquisa-formação.

Lembro-me que na banca de qualificação<sup>52</sup>, fui tocada e afetada pelo corpo, ao apresentar o texto às avaliadoras. A professora Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Gomes da Silva, membro interno da banca, trouxe na sua avaliação, a marca deste acontecimento: *O corpo pelas léguas*. Essa também foi uma das provocações feitas pelas professoras orientadoras Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori e Dr<sup>a</sup> Thaís Nascimento, realizadas nos encontros de orientação<sup>53</sup>, de tomar a escrita do texto pela metáfora das léguas e fundamentar a escrita pelos Carreirinhos Autoetnografando[-me]. É o que estou tentando fazer e pode demorar mais léguas do que pensei para conseguir, sendo uma das dificuldades de autorar pela escrita e de expor-me. Mas seguirei, até que chegue lá.

Isto posto, tomo o percurso formativos pelas léguas de formação, atuação e práticas como fio condutor da memória de experiências em carreirinhos, a exemplo de meu pai e irmãos – agricultores e condutores de *carro de bois* e sigo os caminhos como as formigas que abrem quando saem do ou regressam ao formigueiro. Nesse trajeto, as formigas também mudam o percurso, fazem caminhos outros sob as dificuldades que se esbarram. Procuram um jeito de seguir as sendas pelas idas e voltas aos passos curtos ou mais longos, sem pressa e sem pausa até que chegue.

As experiências foram experimentadas no/do campo com o Grupo de Estudo em Educação Especial e Inclusiva (GEEDICE), coordenado pela professora orientadora Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori, que marca o território de agenciamentos e des(re)territorialização. Reflito a partir do movimento de escutar as professoras

---

<sup>52</sup> A banca de qualificação ocorreu em 16 de março de 2023, com a participação das professoras doutoras: Ana Lúcia Gomes da Silva, Úrsula Cunha Aneleto e professor Dr. Rodrigo dos Reis Nunes.

<sup>53</sup> As orientações, marcadas por uma ambiência híbrida – presencial e online, em grupo de WhatsApp, videoconferência Meet, nos finais de tarde, com café, pão, doces e salgados: sabores, saberes e cheiros. Sempre no coletivo em conversas dialógicas com o grupo de estudo GEEDICE.



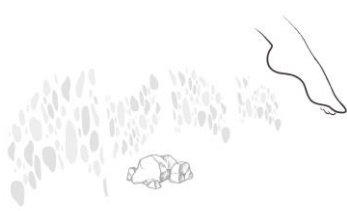
orientadoras, o grupo de estudo e a própria história de formação docente, da minha formação, quando acolhi a sugestão de trabalhar por cenas.

Nos próximos capítulos, trago as cenas narradas, refletidas e teorizadas a partir das memórias de formação no atravessamento das léguas que se fazem percorrendo as sendas de formação pelas práticas, incomodando para desacomodar práticas de eventos e processos de microletramentos no devir e porvir das experiências do/no grupo, na coletividade, sempre com o outro/s que forma e formam-se na hetero e eco para autoformação – experiências de coformação e codocência pelos carreirinhos da/na formação e atuação de professores da área de linguagens.

Assim, as narrativas de formação pela memória autoetnográfica desempenham um papel fundamental na reflexão-ação-reflexão das experiências e práticas e na capacidade de aprender com o passado, incluindo as emoções associadas aos eventos, práticas e processos de relevância e motivação pessoal e profissional pelos acontecimentos. Algumas questões que me mobilizaram durante a profissão docente e que resultaram neste trabalho etnográfico, como bem sabe aquelas/aqueles que já passaram pelo meu processo de construir a autoetnografia da minha história de vida pela pesquisa-formação, a qual *foi sendo*<sup>54</sup> constituída da constelação de pessoas e processos na/da vida-pesquisa-formação.

---

<sup>54</sup> O gerúndio é usado a partir de cursar os créditos do programa e da banca de qualificação, quando descubro que não *sou, estou sendo* e fazendo a profissão docente em devir e porvir.



### **3 AUTOETNOGRAFANDO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: OS CARREIRINHOS DA PROFESSORA SUPERVISORA**

O cotidiano da sala de aula é de acontecimentos, a exemplo da entrada de professores e professoras em formação inicial [estagiários e estagiárias]. Dentre os acontecimentos da/na pesquisa-vida-formação, destaco o vínculo de afetividade e confiança com o grupo de estudo GEEDICE, coordenado pela professora orientadora Juliana Salvadori, também orientadora das estudantes de graduação e pós-graduação que compõem o grupo vinculado à Universidade do Estado da Bahia, UNEB - Campus IV - Jacobina/BA.

Das experiências de supervisionar o estágio, esta fica guardada<sup>55</sup> na memória pela afetividade com/em grupo e pela potência do encontro e da conversa, que nos convida à reflexão das experiências vivenciadas pelas narrativas do outro e nos permite sentir, olhar para dentro de nós. Neste movimento, o Estágio ressignificou minhas vivências e práticas, pela reflexividade do que fazia, que não faço, na tentativa de transformar a mim, de transformar práticas e atitudes – barreiras que impediam de abrir sendas, novos caminhos – levando em conta as diversidades, as transformações na/da vida social, cultural, política, educacional, bem como as mudanças provenientes dos movimentos sociais, das desigualdades, de espaço-tempo, das identificações e dos diferentes processos de ensinar e aprender, mudam-se as formas de comunicação e linguagens, os discursos e as produções de conhecimento, sobretudo, pós-pandemia.

Foi a partir da experiência com o Estágio Supervisionado que emergiram as transformações de ver, sentir e refletir os acontecimentos na potência do encontro da/na conversa realizada com as professoras estagiárias, professoras orientadoras e com o grupo GEEDICE, onde fui sendo constituída professora-supervisora-pesquisadora no exercício da conversa e da escuta, de arriscar como metodologia de pesquisa e de abrir-se para mudanças de práticas e de pesquisa.

A experiência aconteceu no Colégio Gilberto Dias de Miranda - CGDM, conhecido como COMUJA<sup>56</sup>, fundado em 31 de março de 1975 e situado na Rua Antônio Vieira de Mesquita S/N, bairro Félix Tomaz, na cidade de Jacobina/BA. Desta

---

<sup>55</sup> Faço referência ao poema do poeta Antônio Cícero, guardar não é trancafiar, mas como gesto de partilha. Conheça o poema pelo link, acesse: <https://www.pensador.com/frase/NzYzMDIz/>

<sup>56</sup> A mudança foi instituída pela macropolítica, produzida nos gabinetes, expressa em documento.



forma, apresento uma cena retirada do diário de campo de Mariana Camardelli e que ilustra como o encontro e a conversa com afetividade, cuidado e ética, pode transformar práticas “estruturais”, pode incluir estudantes que de alguma forma eram/são excluídos em sala de aula.

#### *Cena 4 - Fechamento de cadernetas, diálogo entre Orleane e Mariana.*

Final de unidade. Orleane estava sentada fechando as cadernetas e eu estava ao lado dela finalizando algumas coisas do Estágio, aguardando um pouco para ir embora. Num instante, ela me chama: “Mari, faz favor?” e assim o faço:

“Olha esta situação do estudante [fulano] e a diferença de notas das disciplinas”. Paro para ver e, realmente, era completamente desproporcional. Enquanto em algumas disciplinas ele havia perdido na média (que é 5,0 pontos), na disciplina de língua inglesa - a única - ele havia passado. Olho para ela com a cara de espanto e digo: “Estou chocada!”

Para contextualizar: O estudante em questão estava cursando o 8º ano C, uma das turmas em que eu e minha colega Meila estávamos estagiando. Desde o princípio percebemos uma certa falta de interesse dele, parecia que estava ali só por estar (sabem: corpo presente e alma ausente?). No entanto, em algumas aulas, percebi a aproximação de Orle para conversar com o menino. Ops, menino não... Ele já era um rapaz. Conversando com Orle sobre ele, descobrimos que ele fazia acompanhamento no CAPS, além de utilizar medicação controlada. Pensando nisso, sempre buscávamos estratégias para que ele participasse da aula, porém, não era sempre que ele tinha ânimo para participar.

Porém, existiu uma situação em sala de aula que certamente ficará marcada em minha memória. Estávamos trabalhando com Comunicação Aumentativa e Alternativa, havíamos levado alguns pictogramas e, após a explicação do que era a CAA, a atividade deles era recortar os pictogramas e formar a sua “Daily Routine”, além disso, iriam escrever as ações dessa rotina em língua inglesa, por exemplo: Eu escovo os dentes → I brush my teeth.

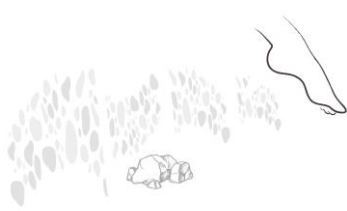
Desde o primeiro dia de aula, eu NUNCA vi o nosso estudante tão empolgado para fazer alguma coisa. Ele se sentou com os colegas, pegou a tesoura, começou a recortar e colar. Para a parte escrita, ele pediu o meu auxílio:

“Professora, essa parte eu não sei fazer sozinho. Você poderia me ajudar?”  
“Mas é claro que sim”

Sentamos para fazer, todos os colegas já haviam terminado, e a aula também. Preocupada, Meila pergunta “Você não quer terminar na próxima aula? Para não perder o transporte” e ele nos responde “Não. Eu quero terminar. Vou a pé, não tem problema”. Continuamos a nossa atividade e ele, de fato, só foi embora quando finalizou TUDO. Nós ficamos muito felizes com a dedicação que ele havia demonstrado.

Voltando para o fechamento das cadernetas, Orleane ainda estava atônita com as notas dele e começou a conversar com alguns professores que ali estavam. Percebo algumas falas desses professores “[Fulano] não quer nada com a vida”, “Não faz uma atividade que eu solicito”, etc. Eu e Orle, prontamente, nos dirigimos a eles tentando explicar que ele estava fazendo as nossas atividades, que participava - do jeito dele, às vezes distante, mas participava.

“É preciso ter paciência com [fulano], gente.” Orle diz e eu acrescento logo: “Nós fizemos atividades com a turma dele. Entendemos o tempo dele e eu posso garantir que ele não se mostrou apenas com vontade de aprender, ele realmente fez e participou.”



Percebo as caras descrentes dos professores e um tanto presunçosas. Como eles haviam se dispersado ou ido embora, volto a conversar com Orle, e ela me diz o seguinte:

“Aí você percebe a importância da multimodalidade, dos multiletramentos, da inclusão...”

“Com certeza, Orle”.

Nós duas voltamos a conversar. E eu só conseguia pensar “Ainda bem que estávamos fazendo diferente. Ainda bem”. (Camardelli, 2023)

Essa cena “fechamento de cadernetas”, revela a complexidade das interações no espaço escolar e destaco a importância de uma conversa que nos convida a se abrir pela escuta sensível e fazer um mergulho na narrativa do outro/s, que nos permitam olhar pra dentro de si pela autorreflexão. Importante destacar a construção da Proposta de Estágio<sup>57</sup>, realizada no coletiva e colaborativo com/em grupo, tomando como fundamento os princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), na perspectiva dos multiletramentos e das multimodalidades, considerando as diversidades, linguagens e comunicação na construção da proposta de estágio a fim de produzirmos práticas inclusivas. A cena narrada pela professora em formação inicial [estagiária - Mariana Camardelli], remete à reflexão de ações realizadas em sala de aula, a partir da posicionalidade das professoras em exercício, colegas de profissão do colégio COMUJA.

Na prática, usamos o plano por meio das estratégias de aprendizagens pela rede de reconhecimento com o objetivo de fazer o uso de sistemas alternativos de comunicação, através dos símbolos pictóricos.

**Quadro 1** - Plano de Aula associado às redes neurais do DUA

<b>Etapas das aulas</b>	<b>Estratégia e Tempo previsto</b>	<b>Atividade/ tarefa</b>	<b>Materiais de apoio</b>	<b>Rede (reconhecimento, estratégia ou afetiva)</b>
<b>Dinâmica (40 min)</b>	Divisão da turma em equipes. As professoras trarão o Sistema de Símbolo (imagens) fazendo o uso do CAA - (Comunicação	Construção da prancheta através dos símbolos gráficos (imagens) e	<a href="#">Rotina.pdf</a>	Reconhecimento + Estratégia + Afetiva

<sup>57</sup> SALVADORI, Juliana Cristina. FELIX, J.C; SOUZA, Andrea Leite de; OLIVEIRA, Jessica Lopes de Jesus; NUNES, Maiara Santos; CAMARDELLI, Mariana Vitória Freire; MARTINS, Meila Patrícia da Silva; MENDES, Naiane Rocha; JAMBEIRO, Orleane Oliveira. SANTOS, Soraia Novaes. **Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem.** Projeto de Estágio Supervisionado III, 2023. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1ojYRBDloFQ1wSyMfYjsq-chbOv97Yu1rx7XXtvXvyg/edit#heading=h.pge49n3gj6r9>. Acesso em 17 abril 2024.



	Aumentativa e Alternativa) durante a dinâmica.	apresentar para os demais da turma.		
<b>Introdução (30 min)</b>	A comunicação e a linguagem são essenciais para todo o ser humano, neste momento as professoras farão a apresentação dos conceitos CAA para toda a turma a partir da dinâmica realizada.		<a href="#">O que são os Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação - Documentos Google</a>	Reconhecimento + Estratégia
<b>Produção (30 min)</b>	Utilizar da rotina realizada no início da dinâmica e apresentar no papel metro criado na sala com a rotina/nome de cada aluno usando a tradução da Língua Portuguesa para Língua Inglesa.	Produção de cartaz com as rotinas dos/as estudantes.		Afetiva + Estratégia

Organizamos a turma em círculo, de forma que possibilitasse uma conversa mais participativa entre as professoras e os/as estudantes. Perguntamos se eles recordavam dos temas abordados, a exemplo da Audiodescrição, das leituras que realizamos e da descrição/narração realizadas por eles, sob a importância de uma conscientização/reflexão dos conceitos e aplicabilidade na vida de cada um. E em seguida partimos para a confecção do cartaz *Daily Routine* com embasamento do conteúdo sobre o sistema de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA).

Utilizamos recorte e colagem das imagens para o processo de construção do cartaz por meio das pranchetas com as rotinas e eles perceberam que se pode estabelecer uma comunicação através do CAA. Começamos no primeiro momento com a introdução do conteúdo e já no segundo momento partimos para a produção. O recorte e a colagem prenderam a atenção dos/das estudantes, e eles acharam divertido esse momento de partilha da sua rotina com os demais, ainda que para alguns representou um momento de vergonha e acanhamento, mesmo assim foi um momento divertido, conhecer a rotina um dos outros. Vale ressaltar que nessa turma, a aula acontecia geminada.



Através da experiência compartilhada pela professora estagiária, somos confrontados com as dificuldades enfrentadas por um estudante que, inicialmente, parecia desinteressado e distante das atividades escolares. No entanto, ao utilizar os princípios do DUA e oferecer uma atividade envolvente e diversificada, possibilitou a participação dele que demonstrou dedicação e interesse surpreendente e merecido. Afinal, cabe ao professor conhecer as características individuais de seus/suas estudantes em sala de aula e criar múltiplas formas de engajamento, formas de ensino que possibilitem a aprendizagem. A conversa com Mariana possibilitou a compreensão da relevância do planejamento coletivo, aulas dinâmicas, flexíveis e inclusivas que envolvam os/as estudantes em/na sala de aula, adotando estratégias pedagógicas que promovam a inclusão e o engajamento.

No entrelaçamento da pesquisa-vida-formação-professora-pesquisadora, pude perceber que as atividades desenvolvidas na perspectiva do DUA, envolvem as/os estudantes pelas escolhas preferenciais ao que convém, não que “tudo convenha a todos” mas, o envolvam por meio de suas preferências e necessidades. Uma experiência que mudou a minha maneira de ver, pensar, sentir e sensibilizou-me com as experiências no estágio, por meio da observação implicada, junto com a potência da conversa e a escuta, aprendi que na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), podemos desenvolver atividades multimodais, possibilitando a interação entre os/as estudantes de forma a engajar com as diferenças da/na sala de aula.

A partir das práticas, produção e construção de conhecimentos, tomo a conversa como marco epistemológico, que me desafiou conversar como modo de pesquisar – *conversadeira, escutadeira que vira escrevedeira*, um exercício de risco, arriscar-se a partir dos acontecimentos pela conversa que exprime muito de si e do outro no movimento de escutar, conversar e narrar pelo o que nos marca, afeta e nos impulsiona a transformação de práticas-pedagógicas inovadoras, inventivas e inclusivas.

A partir da experiência narrada, pude perceber que o processo de ensino e aprendizagem não cabe em práticas conteudistas de reprodução. É preciso pensar nas diversidades e em atividades multimodais, que envolvam os estudantes no processo de aprender, por meio de experiências significativas pela multiplicidade de ações apresentadas nos princípios DUA, da representação, expressão e o engajamento, a fim de oferecer múltiplas formas do conhecimento.



Concomitante a saberes construídos, seguia/sigo-seguindo o Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial - GEEDICE, em carreirinho para tomar o lugar de professora-supervisora. Na caminhada com/em grupo, aprendi a ressignificar e (re)direcionar os passos na potência do encontro e da conversa.

### 3.1 Os agenciamentos do Plano de Estágio

Perambular pelo Plano de Estágio Supervisionado foi uma ruptura no processo de formação tanto de professora quanto de supervisora. A participação trouxe vidências de cuidado na relação de afetividade de quem produz, executa e avalia a Proposta de Estágio. Andrea Leite comentou em seu diário como a antecipação do planejamento foi importante para a construção da proposta.

[...] em outubro de 2022, em uma reunião das “Achadas na acessibilidade” de análise do trabalho realizado no Estágio 2, Juliana Salvadori, nossa orientadora, solicitou que Orleane Jambeiro, nossa companheira de grupo e professora de inglês do Colégio Gilberto Dias de Miranda, ainda conhecido como COMUJA, conversasse com a direção da escola sobre nosso estágio 3. Essa fala me marcou pois, na ocasião, achei muito cedo, porém, no início de 2023 já estávamos todas encaminhadas e nos organizando para participar da jornada pedagógica do município. E isso só foi possível em função da antecedência do planejamento. [...] Desde o ano passado, Naiane Rocha e Orleane Jambeiro, duas mestrandas competentes e comprometidas, passaram a compor definitivamente o grupo. [...] Orleane é nossa atual parceira de estágio 3, professora regente das salas onde estamos treinando e aprimorando nossa prática como profissionais de escolas públicas (Souza, 2023).

O planejamento antecipado foi, de fato, outro acontecimento, na potência do encontro e da conversa, produzida por/nas práticas de microletramentos em meio às diversidades, diferenças, linguagens e comunicação, tomando o corpo como texto e o texto como o corpo como proposto pela orientadora Juliana Salvadori.

Silêncio! O estranhamento. Uma mistura de estranheza, admiração, surpresa – admiração é um dos adjetivos que me refiro à professora Juliana, uma mulher forte, agenciadora, mãe do grupo GEEDICE, acolhedora e provocadora [fica quem aguenta], quem passa pela experiência da transformação, impossível de “pré-ver” nem “pré-dizer” – “tudo começa pelo corpo, as inteligências vêm depois”.

Ela orienta o grupo das meninas – professoras [estagiárias] – e durante a escrita do projeto de estágio registrei em meu diário:

Nesta perspectiva, tomo a experiência de habitar no Estágio Supervisionado III para experimentação do corpo como texto e narrar diarizando o processo



de vida, pesquisa e formação, como vai sendo construído com outro/s, no movimento da formação inicial e continuada onde buscamos [cocriar] práticas, eventos e processos de microletramentos acessíveis no diálogo entre Educação Básica e Universidade como intervenção em campo (Jambeiro, 2023, p.2-3).

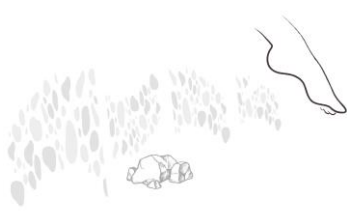
Fui provocada e deslocada de uma posição para uma posicionalidade. Implicadas, inventamos, recriamos e construímos saberes micro, singular, pelos estranhamentos, agenciamentos e deslocamentos, comprometo-me a me envolver com os acontecimentos, de forma heurística, a partir do desejo do corpo.

Foi na pesquisa-vida-formação-pesquisadora, a partir dos agenciamentos da professora orientadora, provocando-me para rasurar a observação participante pela implicada que os estranhamentos se deram pela posição de assumir a observação da minha prática – provocada pela orientadora, quando pensei que era para analisar a prática docente do colega e retruquei: **não quero observar a prática do outro!** Juliana disse: **não é a do colega, é a sua prática**, junto com as professoras estagiárias que fazem parte do grupo e da pesquisa, na perspectiva da hetero, eco para autoformação pela coformação e codocência.

Revisitando o diário de pesquisa deparo com um trecho escrito na experiência do estágio-supervisionado, narrado pela potência do encontro e da conversa com/em grupo na coformação e codocência como uma constelação de saberes constitutivos e construídos na/das experiências de Microletramentos:

Desejo narrar os estranhamentos do corpo como texto a partir dos acontecimentos de formação nos atravessamentos do corpo e processos formativos da professora-pesquisadora, a partir da escrita de si para pensar o texto como corpo e o corpo como texto não pela falta, mas pela potência da micropolítica, do micro que reverbera nos espaços formativos pela língua, linguagem, comunicação, identificações e culturas das práticas. [...] Uma dinâmica de planejamento e reflexões tomando como centralidade as diversidades de linguagens e diferenças pelos estranhamentos e desafios, dificuldades e potências de alegrias do processo (Jambeiro, 2023 p. 8).

A construção da proposta de estágio foi uma experiência que guardo [guardarei], para a vida-formação-professora, pela vivência na prática de produzirmos conhecimentos numa relação de afetividade e confiança, onde enche-nos de coragem para nos arriscarmos. Foi pela abertura dos atos de coragem e da conversa que abriu caminhos, como estradas que possibilitaram a passar, escutar, conversar e abrir-se para as mudanças, transformações. Como apontam Meyer e Paraíso (2012, p. 26) “mudaram as formas como vemos, ouvimos, sentimos, fazemos e dizemos o mundo.



Mudaram nossas perguntas e as coisas do mundo. Mudaram os “outros” e mudamos nós.” Por todas essas transformações significativas, se faz necessário buscar modos outros de ensinar e aprender, produzir e contribuir com novos modos de fazer pesquisa em educação.

Como professora em formação com/em o grupo, fui tecendo informações, construindo conhecimentos e produzindo saberes por-menores, micro pelos acontecimentos da/na sala de aula, nos corredores e no entorno do corpo, espaço, tempo e da pesquisa, dos movimentos entrelaçados da Universidade e Educação Básica. No cotidiano da sala de aula, da escola, a gente escuta, conversa sobre muitas coisas, inclusive “fofocas”, damos várias gargalhadas, rimos e choramos. Mas, raramente, referimos ao acontecimento de uma aula, por menor que seja, pela potência, valorizando a produção e/ou criação dos saberes constitutivos dos/das estudantes. Somos interpelados pela falta, incapacidade, pela deslegitimação, não paramos para pensar, sentir, ser e agir sobre os acontecimentos de uma aula e o que nos reverbera. O exercício da escuta parece ser uma disputa na sala de aula, às vezes pouco praticada, interpelado pelo silêncio, atenção concentrada no/a professor/a.

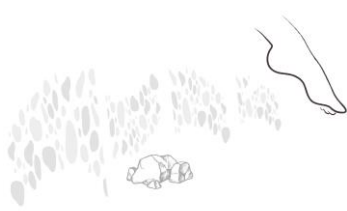
Como professora supervisora, junto com as professoras estagiárias na dimensão do campo e da pesquisa, fui sendo deslocada, provocada e “cutucada” a pensar, sentir e agir como pesquisadora. Não me dava conta que a minha entrada e autoria na construção do plano, estava relacionada a pesquisa-pesquisadora em formação, devido a outras experiências de atuar no início e no final dos estágios de supervisão, como se não fosse de minha responsabilidade, considerando *como momento de descanso, de ficar em casa, de licença prêmio, que por sinal não tiro há quinze anos de trabalho*. Sobre essa experiência da construção do plano, narro no trabalho intitulado: Co-Formação e Co-Docência no Estágio Supervisionado em Língua Inglesa e Literaturas: a conversa estendida no diário de bordo, apresentado à Rede Colaborativa Universidade e Educação Básica - REPPOD<sup>58</sup> (no prelo).

Retomo ao diário de pesquisa das professoras estagiárias e trago a cena da conversa com Jéssica e Soraia, para refletir sobre os acontecimentos do estágio:

#### *Cena 5 - Conversa com Jéssica e Soraia (Narrado por Soraia)*

---

<sup>58</sup>Rede Colaborativa Universidade e Educação Básica: REPPOD  
<https://sites.google.com/view/iwebnarioeppod/p%C3%A1gina-inicial>



Na primeira semana de Estágio, o fatídico dia 13 de abril, Jessica e eu entramos na sala do 8º ano B um pouco mais cedo que o previsto, para dar tempo de arrumar o espaço e se acostumar com ele. Nesta primeira aula, nosso objetivo era conhecer os estudantes e introduzi-los à audiodescrição, bem como nos apresentar a eles, também usando este recurso de acessibilidade. A aula foi cheia de energia – os/as estudantes têm a característica de serem mais agitados: perguntando, conversando uns com os outros sobre diferentes temas, enfim... Mas é aula de língua, né? Que venha a oralidade – com volume controlado — então! Apesar da animação, apenas uma estudante se propôs a fazer sua audiodescrição. Jessica e eu utilizamos o quadro, mas também utilizamos uma atividade impressa, na qual os estudantes deveriam completar espaços, descrevendo seus interesses e características físicas em língua inglesa. A atividade continha imagens, espaço para escrita e para desenho, permitindo que os estudantes fizessem consultas, quando necessário, e se comunicassem de forma não-verbal através de desenhos. Ao fim da aula, nos agrupamos no pavilhão, ansiosas por um *feedback*. Havia sido nosso primeiro dia, estávamos um pouco tímidas e nervosas:

“E aí, o que acharam da turma, da aula?” Orleane deve ter perguntado.

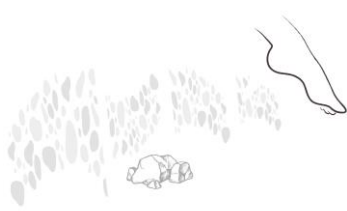
“Foi uma boa aula, apesar das interferências do barulho. Mas eu ainda vou precisar de mais tempo pra me acostumar” disse eu, e Jessica concordou.

“Notei que vocês se concentraram muito em um lado só da sala de aula, precisam tomar mais espaço”

Isso provavelmente aconteceu porque muitas vezes usamos o quadro como apoio visual, e ele não fica centralizado na sala, mas num canto; além de ser bem pequeno. Ainda assim é um apontamento importante: precisávamos ocupar mais espaço e desgrudar do Quadro.

A cena faz emergir reflexões acerca da profissão docente na perspectiva de afirmar a profissão na relação hetero, eco para autoformação. Aprender a ser professor/a COM o outro pelo olhar reflexivo e escuta sensível, para sentir, conhecer e agir – intervir pela articulação da conversa e pela ação de posicionar-se nas dimensões pessoal, profissional e pedagógica por meio das atividades desenvolvidas com/em grupo na relação afetiva, do cuidado e ética. A exemplo da conversa, vamos experimentando ser docente nas ações - sendo/fazendo professor/a no diálogo de troca e na abertura de transformações. Esta reflexão serviu para olhar a minha prática pela autorreflexão a partir da prática do/com outro/s nesse movimento de abertura, de estar acessível e de abrir-me para a escuta, a conversa - um gesto de abertura e confiança a partir da aproximação, do laço do/em e COM o grupo GEEDICE.

Numa conversa, os sujeitos criam laços de confiança e de aproximação um com o/s outro/s. Na comunicação, nos convida a abrir-se pela relação de afetos e vai construindo novas conversas, como uma teia, tecendo saberes, conhecimentos. Na dinâmica da conversa e da escuta, não nos damos conta dos acontecimentos, do que dizemos e/ou escutamos. Nela, pode-se chegar a dizer o que não sabia, o que não queria, até o que não poderia, corroborando com Larrosa (2003), “uma conversa não



é algo que se faça, mas algo no que se entra...” e, ao entrar na conversa, reproduzimos um pouco de nós aos modos e maneiras das reproduções do outro/s.

Foi na relação de afetividade com as professoras estagiárias que participei das aulas por meio da observação implicada. Implicada em refletir sobre a minha prática, a partir da prática do outro na potência da conversa e da escuta, a exemplo de quando as professoras estagiárias, refletiram sobre “ocupar mais espaços”. Numa sala de aula, como professora, não permaneço “sentada” nem “em pé”, o tempo todo. O corpo que é vida, movimento e fluxo continua, como querer que os/as estudantes permaneçam sentados “estátuas” numa sala de aula? Reflexão feita a partir da autorreflexão com as vivências de experiência no estágio e de como a conversa abre possibilidades de transformações. Escutar, também é posicionar-se pela reflexividade para uma transformação.

Na cena descrita pelas professoras estagiárias [Sol e Jess], emerge discussão referente à concepção de aula, corpo, comunicação e formação de professores da área de linguagens. Me disponho a refletir sobre concepção de aula. Conforme Deleuze (1980), apresenta em vídeo, *aula é um acontecimento*<sup>59</sup>. Tenho refletido sobre a minha aula. *Qual o acontecimento da minha aula?* Interrogo-me em meio às diversidades de corpos, comunicação, linguagens e diferenças. O autor conceitua como matéria em movimento, pelos acontecimentos do corpo e de como o estudante aprende.

Sendo a aula matéria em movimento, acontecem muitas coisas. Dentre ela o que nos acontece? O que nos move a refletir sobre os acontecimentos de uma aula? Foram sensações ocorridas após a aula pela potência do planejamento, execução e avaliação da proposta. A aula foi mapeada a partir dos desejos dos estudantes por meio de textos imagéticos, comunicação verbal e não verbal. Pude perceber como as diferenças foram entrelaçadas a partir do mapeamento e a identificação e/ou (re)conhecimentos dos corpos, pela importância da aula com a interação e interatividade - a conversa emergiu pelos interesses pessoais e foi marcado pelos acontecimentos a partir da convergência e o engajamento. Não que “tudo convenha a todos”, mas que os interesses sejam respeitados e identificados.

---

<sup>59</sup> DELEUZE, Gilles. **O que é uma aula**. [Publicado pelo Centro Universitário de Vincennes - vídeo YouTube, 03 de junho de 1980] <https://www.youtube.com/watch?v=1CpsFZUBkO8&t=1753s> Acesso em 19 abril, 2024.



Em uma aula de língua – língua estrangeira, a comunicação está prescrita na competência pela oralidade. Importante interrogar a aula de língua pelas diferenças – pessoas com suas características (físicas-emocionais-intelectuais) e deficiências: como contemplar a oralidade para quem não é oralizado? Dentro da proposta de trabalho, tomamos a comunicação por vários recursos multimodais como áudios, vídeos, imagens, linguagem oral e escrita, Audiodescrição (AD), a utilização de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e por meio das pranchas de Comunicação Aumentativa e Ampliada (CAA), alternativas que tornaram possível compreender a aula de língua pelas diferenças e diferentes meios de comunicação como gestos, expressões faciais, línguas de sinais, imagens e símbolos pictóricos.

Na proposta co-criada, tomamos o corpo para ampliar a concepção de língua, texto e comunicação em contato com a produção de textos multimodais em diálogo com acessibilidade. À medida que caminho, reflito pela extensão de medidas como marcador e/ou aproximação das léguas, percorridos e em processo com o outro/os, pelas experiências do corpo – em criação [processo contínuo de formação], que pulsa para pensar a minha posicionalidade na produção de conhecimento de Microletramentos no atravessamento da Educação Básica e a Universidade.

Embora potente esse entrelaço entre universidade e educação básica, não temos a pretensão de que "tudo convenha a todos", mas que cada estudante seja tocado ao sentir pelo corpo, algo que lhe convém. Propusemos narrar por meio da conversa estendida em cenas diarizadas no diário de pesquisa e mensagens de grupo de WhatsApp e assumo trazer a autocrítica frente aos desafios e problemas para uma proposta de permanência no diálogo na prática, que não tem se constituído de forma efetiva quando finalizam os projetos, pois as transformações são pontuais, não se sustentam, o que leva ao recorrente ciclo dos mesmos desafios.

A falta de ações pedagógicas acessíveis e inclusivas é um deles, e, salientado, é fruto de uma cultura escolar excludente reproduzida no meu cotidiano e acentuada no período pandêmico. Começo a perceber essa questão a partir das provocações da professora orientadora Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori nos encontros formativos do/no/com o Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior [DIFEBA], o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial [GEEDICE] e o Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagens (CULT-VI). Percebo o trabalho que não faço e as dificuldades enfrentadas por estudantes com deficiência em virtude das poucas ou nenhuma atividade/estratégia traçada que garantisse não



apenas seu acesso, mas também permanência, participação e aprendizagens nos nossos espaços escolares.

A observação implicada no estágio supervisionado foi a ruptura da participante – gerando angústias, medos e julgamentos. Participei de outros movimentos de estágio, mas não de forma efetiva na construção e execução do plano de aula, deixando-me de responsabilizar das ações pedagógicas construídas com os professores e professoras em formação inicial [estágios - estudantes da universidade] e de emergir de experiências singulares e de sentir pelo corpo a potência da coformação e codocência.

Em constelação, com o grupo GEEDICE, um grupo de mulheres neurodiversas, em seus afetamentos e subjetividades, se conectam e lançaram-se ao desafio de escrever em coautoria e coformação pelas práticas de microletramentos, rasurando os multiletramentos na Educação Básica. Narramos no coletivo a partir das provocações e os estranhamentos agenciados pela professora Dra Juliana Salvadori, coordenadora do grupo GEEDICE e orientadora, registrado no dispositivo de pesquisa, diário de bordo, que se desdobrou para a conversa estendida e mensagens no grupo de WhatsApp.

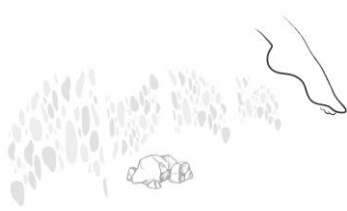
Essa narrativa foi produzida em co-autoria no trabalho intitulado “A Formação Docente em Estágio Supervisionado: narrativas em rasuras pelos microletramentos”. O texto foi publicado nos anais de eventos do 3º Congresso Nacional de Linguística e Literatura: CONLLIT<sup>60</sup>, a cena apresenta a rasura na formação da regente da disciplina de Língua Inglesa, anos finais, que acompanhou o Estágio Supervisionado III.

Retomo a concepção de aula por Deleuze (1980), e reflito a partir do corpo pela emoção de sentir o que nos convém uma aula. Quando afirma que *uma aula ruim é uma aula em que nada convém e uma boa aula algo convém a alguém e nem tudo convém a todos*, convida-nos a interrogar nossas aulas – como temos planejado e atuado para que nossas aulas convenham aos estudantes e suas diversidades? Onde a escola é representada pelo desejo do corpo e o desejo de criar um ambiente pelas múltiplas formas de interação e possibilidades.

Foi a partir das experiências de formação que fui incentivada e provocada pela professora orientadora a revisitar a proposta inicial da pesquisa para estar sendo

---

<sup>60</sup> 3º Congresso Nacional de Linguística e Literatura: CONLLIT <https://linktr.ee/conllit>



professora na/com as diversidades. Esta foi uma relação de confiança, afetos e sentidos que provocou a reflexividade sobre o desejo de pesquisar: o *start* demorou entre os desafios, riscos e possibilidades. No entanto, a partir dos encontros de formação com os grupos de pesquisa GEEDICE-DIFEBA, o desejo foi se (re)direcionando pelos acontecimentos, e, entre eles, o delineamento da pesquisa [auto]etnográfica.

Para mim, o estágio foi/está sendo um acontecimento de transformação. Antes, marcado pelas sensações de medo, julgamentos, não pelos acontecimentos, mas o que as pessoas fazem a respeito delas. O samurai espadachim Musashi [no livro diário estóico, p.144], estabelece uma distinção entre nosso “olho que percebe” e nosso “olho que observa”. O olho que percebe vê o que é. O olho que observa vê o que as coisas significam [e parafraseio] é como estes afirmam querer ser ensinados, mas, no fundo acreditam que já sabem tudo.

Desta forma, implicada com a autoformação na/da profissão docente, implico-me para além do domínio do conteúdo, implico com a produção e construção do conhecimento em situações de práticas por-menor, o micro dos acontecimentos, pelas experiências, de produzir ciência com “c” [minúsculo]. Diante dos desafios existentes para incidir práticas micro, na rasura do macro, a partir da experiência de Estágio Supervisionado, destaco a importância de fortalecer os laços entre a Universidade e Educação Básica, para a realização dos eventos de estágios. Para pensar os eventos de fechamento de estágio nos espaços da escola de atuação, a fim de socializar para comunidade escolar as experiências de práticas, para que não se restrinja aos eventos da universidade – deslocando o micro para o macro.

Vale ressaltar que esta também foi uma experiência de supervisionar o estágio no/em grupo, no coletivo e colaborativo, construímos a proposta de fechamento [Culminância de Estágio III] na escola de atuação [COMUJA] com as professoras estagiárias pela co-formação, co-docência, co-escrita e co-autoria entre as professoras em formação inicial – Andrea, Jéssica, Mariana e Soraia, em diálogo com Maiara e Meila – e Eu professora-pesquisadora em formação continuada, em que compusemos – planejamos e avaliamos – a proposta intitulada “Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem - DUA”.

O planejamento foi proposto ao grupo e com muito empenho e entusiasmo, construímos o plano de fechamento do estágio intitulado “Nos giros da acessibilidade”.



Por meio do documento online *google doc*, feito a muitas mãos, com a participação da professora orientadora Juliana Salvadori, por meio do roteiro de fechamento, criamos as rotações por estação para visitação a fim de contemplar as atividades desenvolvidas durante o estágio. Quanto às estações, foram nomeados - Estação 1: Comunicação Aumentativa e Alternativa; Estação 2: Línguas de Sinais; Estação 3: Texto Alternativo e Audiodescrição; Estação 4: Literatura e Narrativas. Para a realização do evento, previamente fizemos a reserva do Auditório Professora Jandira de Oliveira Santos, que faz parte do colégio Gilberto Dias de Miranda CGDM, escola de atuação, onde o estágio supervisionado foi realizado.

**Figura 2** – Print Screen de conversa em documento online: Planejamento da Culminância

**NOS GIROS DA ACESSIBILIDADE**  
CULMINÂNCIA DAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO 3

**Data:** 16/06 das 13h30 às 17h

**Local:** Auditório do CGDM

**Convidados:** Professores da UNEB – Graciella, Rodrigo, Fátima, Felix, Roberto etc; Integrantes do GEEDICE – Crizeide, Juliana, Naiane, Ana Lucia, Lucineide, Elciana etc; Todos os professores, alunos, diretores, coordenadores e mediadores do Colégio Gilberto Dias de Miranda

**Programação:**

**13h30 às 14h30 – Visita Livre pelas Estações**

**Estação 1: Comunicação Aumentativa e Alternativa**

- Cartazes de Awareness sobre CAA, produzidos 8º A e 8º B Ve
- Livreto *Diversity* traduzido por Sol e Jessica
- Mural com Pictogramas sobre Bullying
- Rotinas Visuais com Pictogramas - *My Daily Routine* (8º ANO - Vespertino)

**Estação 2: Línguas de Sinais**

- Cartazes de Awareness sobre Línguas de Sinais, produzidos p
- Projetor Portátil reproduzindo vídeos de ASL x LIBRAS gravados pelos alunos

**Estação 3: Texto Alternativo e Audiodescrição**

- Cartazes de Awareness sobre Alt Text e AD, produzidos pelo 8B e 8A

**Estação 4: Literatura e Narrativas**

- Nuvem de Palavras sobre Narrativas: 8º A Vespertino

**Pessoas com acesso**

	soraianovaes11@gmail.com soraianovaes11@gmail.com
	Andrea Leite (you) dea.leite.souza@gmail.com
	crizfreire@gmail.com crizfreire@gmail.com
	jambeiroorleane@gmail.com jambeiroorleane@gmail.com
	jsalvadoriuneb@gmail.com jsalvadoriuneb@gmail.com

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Dentro da programação, fizemos os encaminhamentos e compartilhamos os cards de divulgação para a escola de atuação o Colégio Gilberto Dias de Miranda, o colegiado do curso de Letras - Língua Inglesa e para os/as professores e professoras de Estágio III da Universidade do Estado da Bahia, UNEB - Campus IV - Jacobina/BA, com o objetivo de apresentar para a comunidade escolar e acadêmica, as produções e as criações de práticas de Microletramentos realizadas durante o estágio supervisionado.

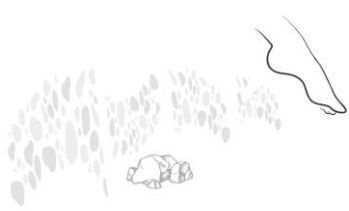
No dia do evento, muita correria para os preparativos e organização do espaço - auditório. Identificamos e organizamos os trabalhos pelas estações, testamos os



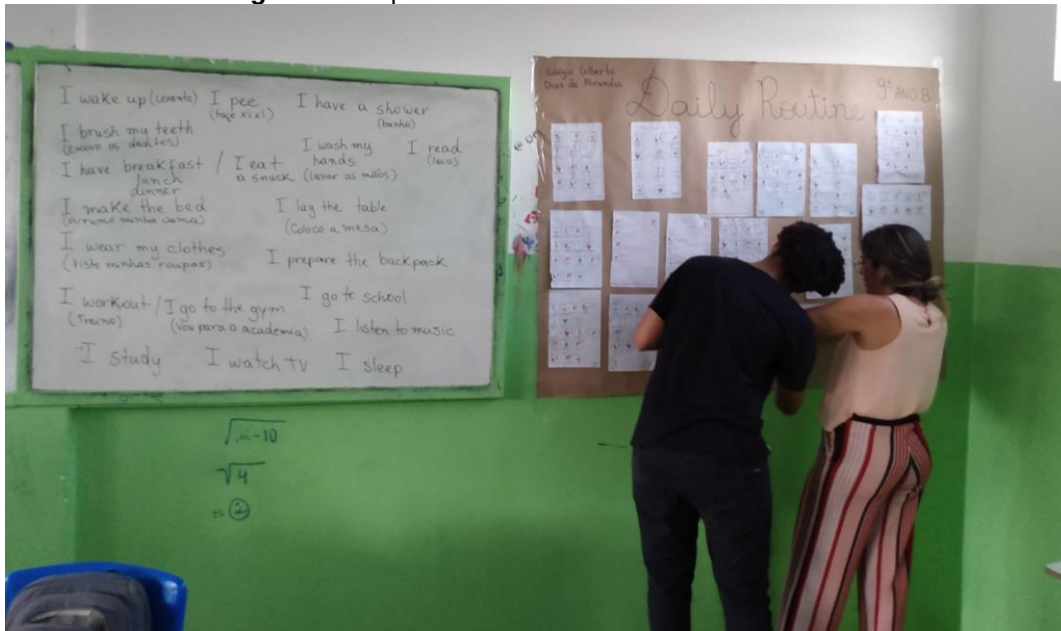
equipamentos multimidiáticos, preparamos o cenário e a luz para ação! Chegado o momento, adentram no espaço professores de Estágio José Carlos Félix, Crizeide Freire, Gracielia Novaes, Ana Lúcia Freitas, coordenadora do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), professores e professoras da área de linguagens e áreas afins da escola, direção e representantes, intérpretes, mediadores, estudantes das turmas dos 8º anos matutino e vespertino e 9º anos vesp., alunos/alunas de outras turmas que prestigiaram o evento e contemplaram os trabalhos realizados.

Nesta dinâmica para a culminância da proposta de estágio, foi marcada pelos acontecimentos ressignificando o papel do/a professor/a que acolhe e cuida das que iniciam e inventam práticas inclusivas de dentro e por dentro do macro, pelas produções elaboradas [gravadas, fotografadas, textualizadas] pelas e pelos estudantes em coletivo com as professoras estagiárias em formação inicial. A exemplo dos trabalhos produzidos na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) e Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), pela multimodalidade e os modos de produzir textos tomando multiletramentos pela pauta da acessibilidade.

Os princípios do DUA propõem organização curricular e didática pautada na variabilidade de estudantes e modos de aprendizagem, pautando engajamento, representação e ação e expressão por parte dos estudantes. Cada um destes princípios responde a uma das questões: *o porquê*, *o que* e *o como aprender*. Engajamos os/as estudantes pelas múltiplas formas de representação, considerando a composição de atividades proposta do plano e das sequências didáticas. A exemplo da atividade "Daily Routine" (rotina diária), utilizando dos pictogramas [recurso imagético usado por pessoas autistas e outras como recurso de comunicação alternativa e/ou aumentativa]: propusemos a criação e produção das rotinas dos/das estudantes - seguida da tradução para a língua inglesa. Nessa atividade, foi visível a empolgação e concentração em cada etapa realizada (recortar, colar e organizar); quanto às expressões em língua inglesa, usamos como material de apoio os dicionários para tradução e aplicativos. A colaboração das professoras estagiárias foi imprescindível - com muito cuidado e dedicação se doaram para efetivação desta e outras experiências de práticas pelas vivências, fazendo emergir sentido e significado à cada atividade proposta pelos microletramentos da/na sala de aula. Importante registrar que a participação dos/das estudantes foi contagiante.



**Figura 3 – Expondo Rotinas Diárias com estudantes**



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

**Figura 4 – Estações da Culminância de Estágio**



Fonte: Arquivo pessoal, 2023



Quanto ao fechamento do estágio, a culminância aconteceu no auditório da professora Jandira, anexo à escola de atuação (CGDM-COMUJA). As produções dos/das estudantes estavam dispostos como estações no *hall*, e a proposta era que os participantes e convidados fizessem a rotação por estações. Na dinâmica, de acordo com as entradas dos/das estudantes, professores, professoras, direção e convidados, as professoras estagiárias recepcionaram e apresentavam cada estação como mediadoras-guias. No entanto, a cultura de chegar e adentrar para tomar a posição de assento às cadeiras aguardando o início do evento, aconteceu. Foi necessário resgatá-los para que os que estivessem ali presentes retornassem ao *hall* para tomar conhecimento da proposta do evento - conhecer os trabalhos produzidos durante o processo de Estágio Supervisionado III.

Nesse movimento, os desassossegos foram evidentes pela reprodução a partir da avaliação dos professores e professoras da área de linguagens, colocando defeitos nas escritas dos/das estudantes. Não conseguiam enxergar as potências das produções pelo micro, pelo saber finito e singular das subjetividades dos/das alunos/alunas. Só conseguiam ver as faltas, falhas, a preocupação com as regras gramaticais os deixava de olhos vendados para as produções feitas. Críticas e críticas ao apontarem reparo nos acentos, na grafia, cobrando-me a revisão de textos, pouca compreensão quanto aos conteúdos estudados...julgamentos da ex-posição.

Na recepção, foi perceptível o quanto os/as estudantes sentiram representados com os trabalhos na exposição por estação e a validação das produções no coletivo e colaborativo. Esta experiência foi narrada pela professora orientadora e publicada nos anais de evento do CONLLIT.<sup>61</sup>

Culminância do estágio supervisionado estruturada em estações de aprendizagem: CAA, Línguas de Sinais, Texto Alternativo e Audiodescrição e Literatura e narrativas. Convido pessoalmente dois professores. Ambos aquiescem. Passam pelas estações botando reparo nos acentos ou ortografia dos textos. Admoestam a professora pesquisadora – mas você revisou esses textos? Desse jeito você expõe nossos alunos; vejo que preciso reforçar conteúdo com eles. Como professora formadora de professores, morro mais um dia/ano ao escutar professores que não conseguem ver potências, apenas desvios nas produções das e dos estudantes – narciso acha feio o que não é espelho nem *selfie*? Como rasurar essa narrativa da incompetência das e dos estudantes? Como con-fabular uma educação que não veja o outro como saco vazio de conteúdos que precisam ser atochados até que as e os estudantes duvidem de si como produtores competentes de linguagem, interação, comunicação? (Salvadori, 2023, p. 313)

---

<sup>61</sup> O texto completo está publicado nos anais do evento, o qual pode ser acessado via link do Google Drive <https://drive.google.com/file/d/13UuOU4yWL7Vcwgu6Ub0qdXGN0YKNJqFT/view> e também nos apêndices do presente trabalho.



Foi no movimento da pesquisa que percebi o quão longe estava de práticas inclusivas, focada em conteúdos que se restringiam aos códigos da BNCC, impondo o comum do currículo para aprendizagens essenciais prescritas, tomando o conhecimento como algo a ser transmitido e assimilado, como se todos os estudantes se apropriassem dos conteúdos e das experiências escolares de forma homogênea. Não considerava as diversidades e a heterogeneidade da/na sala de aula, a exemplo de nos dizer o que ensinar, como ensinar, para quem ensinar, porque ensinar.

Caminho na pesquisa-vida-formação mesmo ainda de forma tênue [cambiando no macro], deslocando-me, e interrogando-me sobre os saberes que são produzidos na/da sala de aula no atravessamento com as linguagens, acessibilidade, diversidades, diferença para descolonizar práticas capacitistas estruturadas pela corponormatividade<sup>62</sup>. A exemplo dos corpos pela norma instituída na sala escola - *cadeiras enfileiradas, estudante com o corpo na norma [voltados para o centro da sala, com o olhar fixo ao professor/a]*. Uma discussão que toma para a centralidade da ordem, a organização e estruturação da/na sala de aula de professores e professoras da área de linguagens. Se a dinâmica da sala é (des)arrumada, a exemplo uma conversa na circularidade, ao modo de reinventar a vida, escuto dos/as colegas de profissão que: *Orleane, gosta de (des)arrumar a sala, como consegue dar aula nessa desordem?* São frases que ressoam em mim, produzidas pelos colegas de profissão. Incomodados com o meu posicionamento, buscam normatizar a sala de sala a partir do olhar sobre a sala (des)organizada. Sigo na tentativa de uma transformação.

Ao revisitar os dispositivos de pesquisa, o diário de bordo das professoras Jess e Sol provoca-me a pensar por suas narrativas a experiência do outro, pelo mapeamento dos desejos dos/as estudantes, no primeiro dia do encontro e como a conversa, o barulho que incomoda. A provocação veio da professora orientadora Juliana, de trazer a experiência vista nos diários de pesquisa, relatos de salas barulhentas e nos provoca: “como professoras em formação da área de linguagens, porque desejamos que estudantes/as se “calem” e se “comportem”, uma vez que buscamos a participação e interação entre os estudantes? Como produzir desejos que acabam não se transformando em frustração?” (Salvadori, 2023).

Nessas experiências, percebi o quanto invisibilizei a prática da escuta, dos sentidos, dos gestos e movimentos, relacionando a conversa da sala de aula a uma

---

<sup>62</sup> Na perspectiva que a sociedade tem uma norma de como deve ser o corpo das pessoas e, de certa forma, não tolera a diversidade corporal que existe na realidade.



feira livre e de questionar o preço da “banana”, por exemplo. Muitas vezes durante as aulas, por empolgação com a atividade ou mesmo desinteresse por ela, os estudantes seguiam em conversas paralelas, grupo a grupo, fazendo-me sentir em uma feira em que se ouvia por todos os lados questionar o preço de algum produto.

Como o silêncio, o barulho e a conversa que chamamos em sala paralela nos revela. Percebo hoje que não estar atenta a escuta sensível, de estar no lugar de professora-profeta<sup>63</sup>, de anunciar o meu ponto de vista sem dar atenção ao movimento feito, de não perceber até então, como a conversa e a escuta na tessitura do encontro abre as possibilidades de valorização das narrativas dos sujeitos, de suas memórias e afetos, como são constituídos e constituem seus conhecimentos micro, o por-menor de suas relações e proposições.

A construção da pesquisa se deu como acontecimento polifônico, a partir da conversa como metodologia menor, fundada no cotidiano da experiência, da micropolítica, na sala de aula. Conversar é a arte de se fazer presente no tempo e no espaço e de se posicionar a escuta atenta pelas polifonias de outros e de si. É se colocar disponível a ouvir, a escutar, a pensar e partilhar com o outro o que nos habita [...] (Deleuze; Parten, 1998, p. 45 *apud* Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018). Simmel (2006 *apud* Pinheiro, 2020) associa esse exercício a uma *arte - conversa sociável*. De maneira geral, trata-se de fundamentar a compreensão de sentidos e significados sobre uma realidade que associa pesquisa e educação, logo, interpõem uma intencionalidade educativa, uma ação humana como “estratégia política libertadora e que favorecem a emancipação” (Bedin; Pino, 2018, p. 228). Nesse sentido, a conversa é formativa, pois vivências e partilhas produzem saberes, pesquisa, caminhos. Assim, os autores trazem a conversa como atenção, cuidado e sensibilidade ao que acontece e ao que nos acontece, à experiência viva do outro, a sua voz, a sua biografia.

No diálogo com as professoras estagiárias, no envolvimento da conversa, na Cena 4, apresentada pela estagiária Mariana, apontamentos sobre as práticas de avaliação emergem. As práticas de aula e avaliação na experiência do estágio foram inovadoras e criativas. Na cena, traço uma reflexão quanto ao processo de aprendizagem e moldes de avaliação<sup>64</sup>. Vale salientar que os modelos de avaliação

---

<sup>63</sup> Silvio Gallo afirma que o profeta é mais aquele que anuncia do ponto de vista individual.

<sup>64</sup> Sobre o tema, não irei aprofundar as concepções, conceitos e teorias. Neste trabalho, traçamos uma reflexão a partir das cenas diarizadas e narradas nos dispositivos de pesquisa.



precisam ser rasurados a partir da criação e produção de saberes, interventivos da/na sala de aula, questionando os modelos instituídos, a exemplo das avaliações externas e diagnósticos. Neste trabalho, o processo de avaliação foi atribuído no plano de estágio, a partir do planejamento, organização e execução das sequências de aula, vinculada às atividades propostas, construída no coletivo com/em grupo na cooperação e colaboração.

Reiteramos avaliação pelas múltiplas formas de avaliar e pelas diferentes atividades realizadas em sala a partir do engajamento e das produções em pares, grupo e/ou individual pela multimodalidade na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), como um conjunto de princípios e estratégias que tomam a flexibilidade e multiplicidade como centro, objetivando a acessibilidade e inclusão, Zerbato (2018), menciona que as tarefas em grupos têm potencial de engajamento.

Dessa forma, compreender o papel da escola pela transversalidade de não centrar em oferecer o acesso de estudantes com deficiência, mas de garantir o direito de participar das atividades educacionais de forma que as propostas de ensino e aprendizagens sejam respeitadas a partir das singularidades e especificidades dos indivíduos, a exemplo da proposta de estágio onde propusemos tomar a BNCC não como ordem prescritiva, mas como um documento que pode ser rasurado para criar práticas acessíveis e inclusivas.

### **3.2 Os estranhamentos da formação em Rede**

— Lá vem você com sua pauta!

— Ela só quer falar nisso, tá levando pancadas no mestrado!

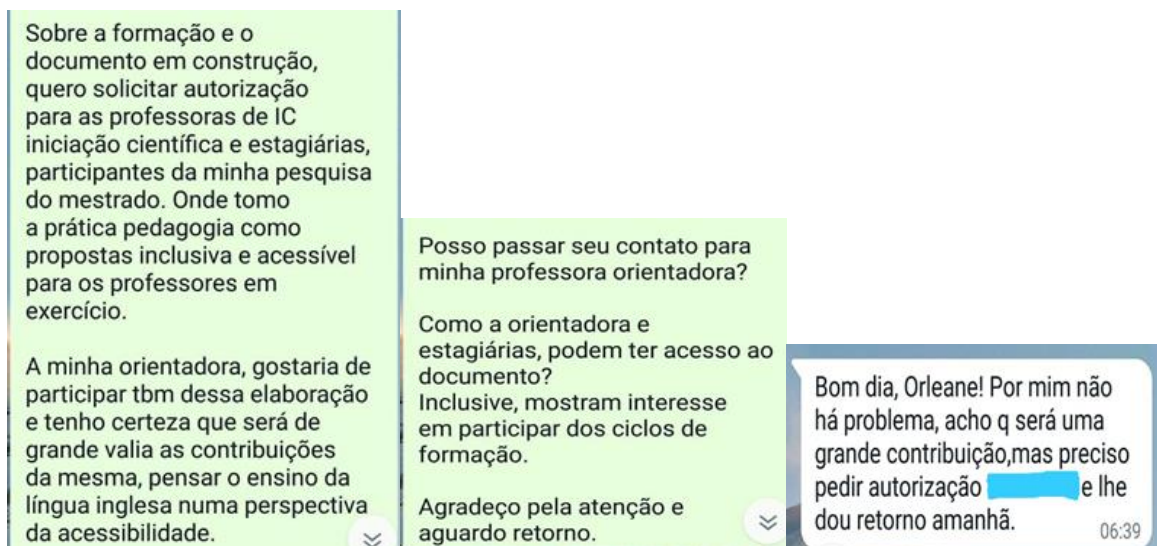
— Espera baixar a poeira, que ela volta pra realidade.

Durante o ano de 2023, os professores e professoras da rede municipal foram convocados a participar de Formação em Rede pela Secretaria de Educação do Município de Jacobina/BA. No movimento da pesquisa-formação-professora-pesquisadora, seguia em carreirinhos as orientadoras e as professoras em formação inicial estagiárias [UNEB] pela coformação e codocência. No intuito de entrelaçar a Educação Básica à Universidade (vice-versa), estendi o convite para o grupo GEEDICE, meninas do estágio que aceitaram com prontidão.



Para oficializar o convite feito às professoras em formação inicial [estagiárias], foi encaminhado mensagem de texto pelo aplicativo *WhatsApp*, para o/a coordenador/a da Formação em Rede.

**Figura 5** – Print Screen de conversa no WhatsApp: Solicitação para participação em formação



Fonte: arquivo pessoal, 2023

Nesse preâmbulo da conversa, a resposta veio em áudio. Em meio às conversas, interrogo-me sobre *autorização*. Autorizar para autoetnografar[-me] para autorar[-me]. Os estranhamentos foram evidenciados pela professora orientadora provocando-me pelos movimentos de autorizar(-me), para não cair na autossabotagem de neutralizar as práticas no processo da pesquisa-formação e de questionar-se por que pedir autorização à Secretaria de Educação do Município, para consentir a participação na formação, uma vez que existe a parceria firmada entre a Universidade e o Programa (MPED/PPGED/UNEB).

Pedir autorização, desconstrói práticas e experiências de microletramentos, valorando a hierarquia imposta pelo macro – instituído pela Secretária de Educação. Senti meu corpo amolecer! Numa semana de muitas expectativas para a Formação em Rede – a insegurança toma conta do corpo que adocece pela mistura de sensações de medo, angústia e julgamentos. A exemplo de pensar como nos calamos diante de situações para evitar problemas e/ou desconforto que por vezes nos adocece? Como foi narrado na *epígrafe*, que abriu este subtópico.

Interrogar-se, também foi prática do movimento da formação nos encontros da rede, pelos acontecimentos, a exemplo das *epígrafes*. Os incômodos causados



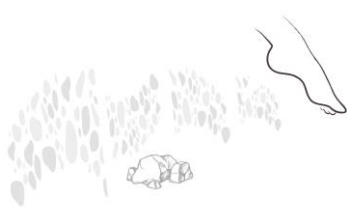
nos encontros de formação – *sinto que estou incomodando, não consentindo!* Também, me senti vulnerável, sendo atacada pela postura de interrogar a formação na perspectiva da valorização do currículo macro, instituído pela BNCC – que determina saberes fundantes para aprendizagens essenciais pela macropolítica prescrita nos documentos curriculares que norteiam a educação. Inclusive, apresentei a proposta de subverter o currículo macro pelo micro, rasurando as práticas de quem constrói [instituído] pelo instituinte – sujeitos curriculantes, na micropolítica, do microsocial, microcosmo – praticantes de microletramentos.

Era uma bela tarde ensolarada, quente e ardente, meu corpo inquieto na expectativa das professoras estagiárias chegarem na escola onde estava acontecendo a formação em rede. Por volta das 14h, recebi mensagem no grupo de WhatsApp, eram elas dizendo: Orle, chegamos! Neste momento, peço licença para me retirar da sala e recepcioná-las as professoras estagiárias. Me dirigi ao portão frontal e encontro com Jessica, Mariana, Meila e Soraia - professoras estagiárias na escola de atuação, COMUJA. Entre uma conversa e outra, ofereci água e as convidei para adentrar na sala onde estava acontecendo a formação (Jambeiro, 2023).

Primeiro estranhamento se deu ao número de estagiárias que me acompanharam na pesquisa [ainda faltava as professoras: Andreia e Meila], que por motivos pessoais não puderam estar presentes. Conforme narrado, ao pedir licença, e apresentar as professoras em formação inicial [estagiárias], percebi o estranhamento por parte dos colegas de profissão que se fizeram presentes na sala, o estranhamento pela quantidade de professora estagiárias e escuto: “*mulher de sorte, cheia de estagiárias, manda umas pra mim [...]*”. É cultural o/a professor/a regente-supervisor de estágio entregar sua sala de aula aos estagiários e estagiárias e considerar momento de descanso, conforme foi narrado no texto submetido para o livro do REPOD.

Assumir a codocência, foi outra experiência de estar sendo/fazendo professora no devir e porvir. Guardo este acontecimento com afeto, porque me permitiu olhar para dentro de mim e abrir-se ao processo da escuta sensível e perceber como a gente vai se constituindo a partir do/com o outro/s, como constelação, a partir da pesquisa-formação, das produções de experiências com/em grupo.

No encontro da formação, fomos convidados a revisitar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a exemplo de consultar os eixos da área de linguagens - Língua Inglesa (oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão



intercultural), para adaptação – como puxadinhos pedagógicos<sup>65</sup> (Salvadori, 2023), da reformulação do Currículo Referencial de Jacobina (CRJ) pelas habilidades para o desenvolvimento das competências na BNCC divididos em três elementos: a) Um **verbo** que indica uma ação cognitiva (analisar, coletar, relacionar); b) Um **conteúdo** que traz o conhecimento que o estudante deverá construir; c) Um **modificador** que adiciona um contexto ou um nível de complexidade para o conteúdo.” Vale ressaltar que esse exercício de identificar a posição e troca de objeto de estudo, foi uma dificuldade encontrada, sendo dirimida na conversa com professoras estagiárias e de reconhecer como o DUA, contempla as múltiplas formas de aprender e ensinar. Não nos cabe normatizar as diversidades de linguagens, diferenças e as subjetividades dos indivíduos.

Conversando e interrogando pelas diversidades pensada em suas múltiplas dimensões, cujos marcadores de gênero, raça, sexualidades, classe social e deficiências, marcam as diferenças identificações de subjetividades, linguagens e comunicação a partir da dimensão ética, epistêmica e política, culturas, e outras características, não são consideradas as práticas do cotidiano da existência, invisibilizando os sujeitos e seus saberes micro na potência das pluralidades de produção e construção, saberes finito e singular, o micro, o por-menor das subjetividades. Considerando o conhecimento como algo a ser transmitido e assimilado, como se todos os estudantes se apropriassem dos conteúdos e das experiências escolares de forma homogênea ao que lhes é oferecido, estabelecendo dimensões específicas sobre o que se espera em termos de aprendizagem, em diferentes níveis escolares, áreas disciplinares e seus processos de avaliação, ignorando que a escola é formada de sujeitos plurais, multifacetados e polifonias de corpos, vozes, ecos e silenciamentos.

Defendo a conversa como metodologia menor por produzir modos de fazer uma pesquisa de caráter in(ter)ventiva, não produz propriedades individuais, não pertence a ninguém, rasura as formas normativas de se fazer pesquisa em educação, considerando o que nos constitui, o que está no corpo como texto e tomando as experiências vivas narradas pelos sujeitos no conversar. O convite de Deleuze (2006,

---

<sup>65</sup> O puxadinho é a extensão do mesmo, do que já está - do mesmo plano, da mesma dinâmica, da mesma aula, do mesmo conteúdo, da mesma prática: ele não reestrutura, não inova, não toca as fundações da proposta e das práticas pedagógicas - é a mudança precária, superficial, que emerge para manter tudo como sempre foi.

p. 238 *apud* Monteiro, Senicato, 2020)<sup>66</sup> é, sobretudo, arriscar. Quando nos abrimos para o outro, para escutar, na conversa, vamos mudando os rumos, pensamentos, as ações; mudam-se os modos de produzir conhecimentos.

Considero que a formação não se resume à aquisição de uma lista de conteúdos e a formação humana não se restringe aos códigos da BNCC. Estranho participar da formação ofertada Rede com a intenção de incluir, cocriar práticas educacionais inovadoras com os profissionais da educação e separá-los por componentes curriculares – nem sequer por área de conhecimento – (re)direcionando para espaços e tempos diferentes, caracterizando o modelo estrutural de formação – não inclusiva.

**Figura 3** – Cards de Divulgação da Formação ofertada pela Rede Municipal



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

A formação em rede tornou-se não acessível, uma dicotomia<sup>67</sup>, fomos separados por áreas de conhecimentos, por disciplinas, separando os profissionais da educação (professores e professoras, gestores, mediadores, cuidadores, intérpretes), para espaços/tempos distintos, fechados na Formação da Rede. Quanto às narrativas

<sup>66</sup> [...] O pensamento acontece quando do encontro com signos que nos afetam, que potencializam nosso corpo e mobilizam ativamente sua própria atividade como marca de afetação. Desse modo, aprender seria “tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro” (Deleuze, 2006, p. 238 *apud* Monteiro, Senicato, 2020).

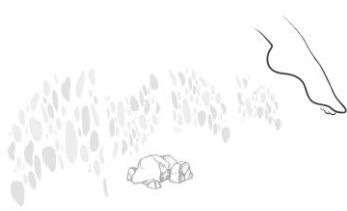
<sup>67</sup>Faço referência ao poema de Cecília Meireles, pelas subdivisões da proposta de Formação em Rede: <https://www.culturagenial.com/analise-ou-isto-ou-aquilo-cecilia-meireles/>



que abriu esse subcapítulo, reflito a partir dos estranhamentos, dos incômodos causados e sigo pelos caminhos em carreirinho em/com o grupo na pesquisa-professora-pesquisadora, produzindo experiências, saberes constituídos, construídos e compartilhados pela vivência. Como nos apresenta o poeta e pensador Antônio Cícero “[...] guardar o que quer que se guarde”. Guardo com afetividade, as experiências no estágio, gestos e saberes finitos e singulares construídos com/em grupo.

Para Larrosa (2021), o sujeito da experiência é um sujeito de exposição. Exposição, não é a “posição”, “o-posição”, “imposição”, nem “proposição”, mas como ex-pormos, com tudo o que isso tem vulnerabilidade e riscos. Arrisco/há riscos, por meio da pesquisa-vida-formação, na composição dos acontecimentos e implicação do corpo, do desejo que afeta e me impulsiona a interrogar o acontecimento de aula. Parafraçando Deleuze, Salvadori interroga: o que o professor desperta na sala de aula, convém a si e no outro ou centra-se numa prática fechada de reprodução do outro/s? Esta reflexão produz atravessamentos da língua com a acessibilidade, diversidades, diferença e deficiência para descolonizar práticas capacitistas, estruturadas pelo corponormatividade. Como narrado, segui em carreirinho com as professoras do Estágio Supervisionado pela transformação de minhas práticas pedagógicas.

Desta forma, a pesquisa [auto]etnográfica, pelas itinerâncias dos eventos, práticas e processos de formação, operando com a multirreferencialidade e no fazer junto, no coletivo – uma experiência de prática conjunta e dialógica com as professoras do estágio, – as praticantes, atuantes – a partir dos agenciamentos das experiências no Estágio Supervisionado, deslocaram-me a voltar, autoetnografando[-me] em sala como professora regente, tomando [e parafraaseio] Kleiman (2007), “a escola como agente de letramentos”, e a professora-pesquisadora como agente de Microletramentos.



#### 4 AUTOETNOGRAFANDO EM SALA: OS CARREIRINHOS DA PROFESSORA REGENTE

As práticas de microletramentos agenciam as práticas didático-pedagógicas a partir da reflexão sobre as experiências construídas no coletivo com pessoas implicadas e comprometidas com a formação, atuação e processos de produção de conhecimentos. Por essa reflexividade, no entremeio da Universidade e Educação Básica, autoetnografo[-me] em sala de aula, pelos carreirinhos da professora regente [eu na sala de aula] com os/as colegas da profissão docente – professores e professoras da área de linguagens, em exercício, em formação contínua.

No segundo semestre do ano de 2023.2, após o recesso junino, retorno a sala de aula para as atividades do ano letivo a partir de julho, no entrelaçamento da formação-pesquisa-pesquisadora-atuação-prática. Na atuação, formação e prática, vozes que soavam como gaguejar causaram-me estranhamentos – a repetição para entender, compreender, interrogando-me: *o que estou fazendo que não fazia?*

As narrativas das experiências suscitadas refletiram pós-participação do estágio pela observação implicada e in(ter)ventiva. Tais acontecimentos deslocaram-me da posição de “pancada” [de estar levando pancada no mestrado], narrado no subtópico 3.3. A escuta é um processo de sintonia com você e com o outro, escutar é também se arriscar como sujeito da experiência pela ex-posição de estar sendo agente de *Microletramentos da e na [Auto] Formação entre Carreirinhos e Léguas*.

O corpo [e as práticas] em movimento pelas nuances da vida-pesquisa-formação, marcado pelos acontecimentos, sai do lugar de “estar levando pancada no mestrado” como *um corpo em choque que paralisa* quando é provocado a interrogar-se pela (re)produção de práticas-pedagógicas fixas, engessadas. O foco no currículo macro inviabiliza a heterogeneidade da sala de aula, concentrando o processo de ensino e aprendizagem em conteúdos de memorização, reprodução e avaliação por meio de um valor/nota – *Qual nota do aluno x, y?* – ecoando a pancada: “o estudante não faz nada, não aprende, não quer nada”, como se fosse um corpo ausente na presencialidade pela insensibilidade [o olhar de quem vê e o de quem observa].

As pancadas resignificaram as minhas práticas pedagógicas valorizando as subjetividades e sentindo no/do entorno do/s corpo/s presentes e ausentes, mediante a consciência de si, pela compreensão de realocar-se do lugar de destaque para tornar-se *sujeito de alteridade*, “[...] capaz de intervir no seu processo de



aprendizagem e de formação para favorecê-lo e para reorientá-lo”. (Josso, 2014, p.78-79 *apud* Cavalcante; Silva; Cavalcante, 2017, p.1691).

Durante alguns anos, reproduzi [e, talvez ainda esteja reproduzindo] práticas conteudistas. Porém, foi na interseção pesquisa-vida-formação que fui afetada pelas pancadas da realidade. Esses choques me levaram à autoavaliação e ao desejo de seguir em constante movimento, pelo fluxo da vida-pesquisa-formação-professora-pesquisadora, com o corpo em constante movimento em direção à autoformação.

#### **4.1 Os estranhamentos da co-participação!**

Entre agosto e setembro de 2023, a direção e coordenação da escola – o Colégio Gilberto Dias de Miranda (CGDM), conhecido como COMUJA – marcam reunião de Atividade Complementar (AC) encontro *online* pela plataforma *google meet*, rasurando os encontros presenciais com a intenção de contemplar o maior número de participantes – professores e professoras, lembrando que essa dinâmica de AC no *online*, foi instituída na pandemia, rasurando as experiências do presencial, uma vez que a participação dos professores e professoras variava em quantitativo devido carga horária de trabalho excessiva e demandas profissionais particulares em outras instituições de ensino privado, público e/ou em outros municípios.

Nos giros dos encontros de AC no coletivo e *online*, propus à coordenação, a **co-participação** para tomar o lugar de fala no entremeio da pauta de discussão e apresentar aos professores/professoras da área de linguagens a *Proposta de Trabalho Integrado*<sup>68</sup>, vinculada aos eventos, atuação e prática de Microletamentos na formação pela codocência e coformação, tomando as experiências de estágio como carreirinhos de formação para autoformação.

---

<sup>68</sup> Para saber mais sobre a proposta de trabalho, acesse: [https://docs.google.com/document/d/1pQnEv10jJ6n\\_zxLJw\\_TSwY0DpbBczY4/edit#heading=h.oae6blvxy0qs](https://docs.google.com/document/d/1pQnEv10jJ6n_zxLJw_TSwY0DpbBczY4/edit#heading=h.oae6blvxy0qs)



Figura 6 – Colagem de Print Screens durante a apresentação do Trabalho Integrado

The image is a collage of three screenshots from a Google Docs presentation. The top screenshot shows the document title "PROPOSTA DE TRABALHO INTEGRADO PARA APRENDIZAGENS" and the presenter's name "Orleane Jambeiro (Apresentando)". The middle screenshot shows a slide with the text "Profª Orleane \* Proposta de Trabalho Integrado; \* Projeto Halloween Literário." and a table of contents. The bottom screenshot shows a list of topics: 1. TEMA/TITULO, 2. COMPONENTE CURRICULAR, 3. PROFESSORES, 4. OBJETOS DE CONHECIME..., 5. TEMAS INTEGRADOS, 6. JUSTIFICATIVA, 7. METODOLOGIA, 8. MATERIAL DE APOIO, 9. AVALIAÇÃO, 10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRA...

Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Nesta apresentação, a estranheza se fez presente pelo silêncio. Os/as colegas de profissão – professores e professoras mantiveram seus microfones e câmaras fechados. Silêncio! Silenciar-se, também é uma forma de não se expor à experiência, uma vez que Larrosa afirma: *a ex-posição tem a ver com a vulnerabilidade de risco* (Larrosa, 2021).

Durante toda a apresentação, o silêncio prevaleceu, deixando-me intrigada. No *chat*, comentários de felicitações pela coragem e prontidão de expor-me, de arriscar-me pela experiência que me aconteceu e marcou pela polifonia de viabilizar conexões com projetos, professores e alunos para outras experiências, de manter a proposta aberta para que pudéssemos nos encontrar no meio (nem início, nem fim), deslocando-me do individual para coletivo, colaborativo. Perceptível, no encontro e na conversa do entorno da escola o medo da exposição, quando sou abordada pelo/a professor/a da área de linguagens:

Parabéns pela apresentação do projeto, gostei muito do que você disse, principalmente quando enfatizou sobre o compartilhamento de atividades, planos, projetos e propostas de trabalho [salientando práticas egoístas] (trecho da conversa, 2023).



A vulnerabilidade da ex-posição deslocou-me à reflexão em meio as vozes, os sons ecoando em mim/nós, como um processo que acontece no caminho, deixando-se tomar pelas incertezas da exposição, o medo. Reflito como sujeito da exposição a partir dos riscos da professora-pesquisadora, das potências e desafios de expor-me. Os rastejos de Freire, Salvadori e Oliveira (2022) mostram que arrisco/há riscos, narrativas da formação, ainda mais quando estas estão entrelaçadas a história de vida, no seu fazer e na posicionalidade docente de assumir a sua formação na perspectiva da hetero e ecoformação, para autoformação - eu me formo com as práticas e as experiências no entremeio com o/s outro/s.

Não participar do momento de *AC online* no/com o grupo é tomar posição a partir da recusa da ex-posição. Larrosa, afirma que o sujeito da experiência é um território de passagem, *passional a partir de uma reflexão sobre si* (Larrosa, 2021, p. 26). Desta forma, as angústias e o medo dos julgamentos impedem que nos posicionemos, e os silenciamentos ecoam no corpo - o corpo que adocece, esmorece pelos não ditos. Ressoam em nós os ecos como a gagueira, voltar a repetir para entender, compreender a pesquisa-pesquisadora na vida-formação, no fluxo contínuo em hibridação.

Na apresentação da proposta de trabalho no encontro de atividade complementar AC - atuando como agente de práticas de microletramentos, compartilhei o *link* de acesso aberto para elaboração e construção dos eventos, atuação e práticas, a exemplo dos *Projetos Setembro Amarelo* e *Halloween*. Quanto às intervenções dos professores [em exercício] no documento *online*, foram pontuais - [participaram dessa construção as professoras estagiárias, com sugestões, agenciamentos e configurações]. Na potência do encontro e da conversa nas dependências da escola com os professores e professoras da área de linguagens, emergiram os desassossegos da/na pesquisa-formação, desta forma, [auto]etnografo-me pelas polifonias dos acontecimentos.

#### **4.2 Os desassossegos da ex-posição!**

*Orleane tá metida,  
...por que tu só quer ser?*

Os estranhamentos vieram da repetição de frases, como a epígrafe acima. Desassossegada, interrogava-me por meio da reflexão de atuação e práticas em



eventos anteriores: *o que estou fazendo que antes não fazia?* As vozes eram repetidas e meu corpo adoecia, paralisava – uma mistura de sentimentos soavam como o gaguejar – o repetir para identificar e compreender as práticas, eventos e processos: professora-pesquisadora-pesquisa-formação no entremeio da Universidade e Educação Básica em movimento: *Deixe ela, que ela é mestranda!* A próxima mestra da escola – era como estivesse seguindo em carreirinhos – colegas que passaram pelo Programa, a exemplo da professora Ma. Jeisiane Luz, naquela ocasião, atuava como articuladora da Coordenação Pedagógica do segmento dos anos finais (6º ao 9º ano), conversamos muito [ainda converso], amiga da profissão docente, a considero!

Foi no segundo semestre do ano de 2023.2, retomando a sala de aula como professora regente, após a experiência de professora supervisora. O que estava acontecendo? Não entendia, não compreendia o repetir, sentia no corpo, algo me incomodava [ou incomoda?] Eis a questão! Experiências que me deslocaram pelas estranhezas e os desassossegos da vida-pesquisa-formação. *Era como escutar gritos, os ecos, as vozes já se afirmavam, vivia pensando, sentindo presenças outras, vozes do cotidiano, escuta visual e tátil.*

Essa foi uma experiência compartilhada no grupo de estudo GEEDICE, especificamente à professora doutoranda Crizeide Freire, praticante da pesquisa na coletividade e membro do grupo (GEEDICE). Esta partilha não aconteceu apenas como desabafo, mas, também, como processo formativo, durante as muitas madrugadas que tecemos juntas lendo, corrigindo, discutindo, escrevendo e reescrevendo – digo, rasurando – nossas memórias de vida-formação e percebendo que estamos no caminho, ou, como diz Criz, “rastejando e devorando o conhecimento vamos maturar, viver por um tempo como crisálidas para reconfigurar nossa prática e irmos montando e desmontando nossas professoralidades, atravessadas pelas experiências, pela nossa subjetividades” (Freire, 2024). Dessa forma, inquieta e desassossegada, busquei compreender por que as vozes se repetiam no/em campo pelas experiências dos eventos, práticas e processos pelos atos de currículo, como agente de microletramentos na formação e atuação dos praticantes – professoras e professores da área de linguagens.

Nesse ínterim, ainda na sala dos professores, a receptividade pelos colegas de profissão era tomada pela estranheza da coformação, codocência. “*Orleane, agora só fala palavras bonitas*”, disse uma professora. Essas repetições eram expressas em



meio às conversas na sala dos professores, nos cafés (saberes, sabores e dissabores), entre intervalos de uma aula para outra e nos encontros de formação e prática nas dependências da escola, provocando em mim um desconforto pelas falas recorrentes nos momentos em que buscava convidar praticantes - professores da área de linguagens - à pesquisa, para *cocriar práticas, eventos e processos de microletramentos acessíveis*.

#### **4.2 Tudo começa pelo corpo!**

O corpo é o desejo desejanste quando descrevemos para o outro como nos vemos diante do nosso próprio corpo. Deste modo, o desejo de realizar um evento com práticas didático-pedagógicas inovadoras e inclusivas, nasceu do corpo, desejo aflorado pelas vivências no Programa e experiências com/em grupo GEEDICE, de tomar a comunicação, as linguagens na perspectiva da acessibilidade, a exemplo da audiodescrição, dentre outras formas de comunicação em meio às diversidades de linguagens e comunicação, da Comunicação Aumentativa e Alternativa - CAA e Língua de Sinais. Essas experiências foram realizadas no Estágio Supervisionado na coparticipação da/na observação implicada, tomando o corpo como texto e o texto como corpo.

Durante o período do Estágio Supervisionado, em carreirinhos, seguia as professoras estagiárias pelas léguas, para cocriar práticas, eventos e processos de microletramentos acessíveis, pela pesquisa-formação da/na autoformação no entremeio da Universidade e Educação Básica. Ao retornar a escola de atuação [depois do estágio e do recesso junino], tomo o lugar de professora-regente-pesquisadora para seguir em carreirinhos com/em os/as professores/as da área de linguagens, em exercício, a fim de (re)construir, colaborativamente, as práticas e os eventos de microletramentos acessíveis, considerando as diversidades, diferenças e as deficiências da/na sala de aula.

Dentre os acontecimentos, na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos eventos, prática e processos, chamava-me atenção os ecos das vozes que ressoam no corpo – sensibilizada com os movimentos da repetição do entorno, escutei de um/a professor/a da área de linguagens, que me causou, mais uma vez, estranheza (não há como se acostumar com esses posicionamentos): *“O projeto é seu; a pesquisa é sua; o problema é seu!”*



Confesso que paralisei pela interpelação em meio a conversa, na correria para organização do evento *Halloween Literário*, com as Tendas Literárias [preparativos], meu corpo desmoronou – caí por terra pelas estranhezas, incertezas, o medo tomou conta do corpo pela insegurança de não dar conta. Dentre os desafios de autoetnografar-me pelos acontecimentos da ex-posição, submetido às práticas, atuação e formação, também fui nomeada *a louca, por me envolver com projetos na escola*.

A organização das barracas<sup>69</sup> – tendas foram de responsabilidade das turmas do 8º e 9º anos dos turnos matutino e vespertino – o evento aconteceu nos dois turnos com a exposição de trabalhos, relacionados aos temas pré-selecionados de contos, filmes, séries e com a re-escrita criativa, de forma multimodal, os estudantes criaram e produziram cartazes e painel, envolvendo atividades diversificadas: glossário, caça-palavras, palavras cruzadas, labirintos, jogos de 7 erros, da memória, charges, desenhos, caricaturas, histórias em quadrinhos, maquetes, histórias com os personagens temáticos de filmes, da literatura e arte.

Nessa complexidade, tomo as experiências de prática por-menor, o micro, com sujeitos implicados e co-participativos com as práticas in(ter)ventivas, criadas como agente de microletramentos que reformula, cria e reproduz com/em grupo pela formação e atuação. Agenciar práticas-didáticas-pedagógicas por-menor é um ato de revolta de resistência, re-existir para não desistir. Não seguir padrões instituídos, impostos por documentos que rege, normatiza e amontoam em saco de pancadas.

É preciso criar e intervir no processo de ensino e aprendizagens por meio de práticas micro, o por-menor da/na sua potência, da sensibilização com ações humanistas e interventivas, que sejamos militante de nossas práticas, estabelecendo militância e traçando novas estratégias para produzir e valorizar os sujeitos na sua singularidade, pelos saberes constituintes do encontro, na/da conversa e a escuta sensível, pelas ações de sujeitos comprometidos, sensíveis com a produção de conhecimento, ciências com “c” minúsculo, de encorajar-se com o corpo por meio do que sentimos e produzimos pela afetividade, ethos da confiança e de assumir as

---

<sup>69</sup> As barracas foram cedidas pela Universidade, com o objetivo de organizar as produções dos alunos para exposição das tendas relacionadas aos temas selecionados pelos alunos e de forma criativa e multimodal - apresentaram trabalhos e personagens cinematográficos a series, contos e filmes: Família Adams; La Casa de Papel; Hotel Transilvânia; Stranger Things; Coraline; Esquadrão Suicida e Pânico. Para conhecer os trabalhos, acesse o arquivo parcial de fotos do evento por meio do link: <https://photos.app.goo.gl/AU7fkehq1uUhTQbGA>

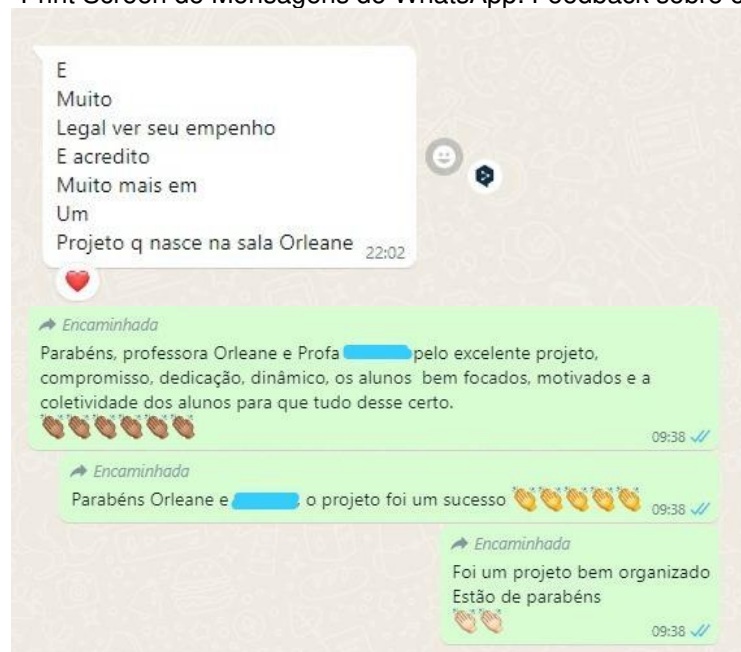


experiências e os riscos para tornar os caminhos mais leves, fluidos, respeitando os saberes diversos das/nas diversidades e diferenças, pelas subjetividades do ser finito de singularidades da/na produção e criação e de saberes numa heurística formacional.

Vale registrar que durante a execução do plano, uma professora da área de linguagens, recém-chegada na escola [a mesma encontrava-se afastada por motivos pessoais], afetou-se e abraçou a causa, na ocasião, a mesma atuava com o componente curricular de Artes nas turmas do 6º e 7º anos. Desta forma, atuando com as turmas do 8º e 9º anos, todas as turmas dos anos finais participaram do evento pela multimodalidade de atividades, dentre elas: produção de desenhos, caricaturas, re-escritas cinematográficas de forma criativa e multimodal, desfile, dança, arrecadação de alimentos, uma campanha relacionada ao dia de Ação de Graças - *Thanksgiving Day*, [proposta entrelaçada do Halloween]. Foi com os/as estudantes da escola, que construímos e produzimos eventos, práticas e processos de microletramentos acessíveis. A professora, recém-chegada, entrou na roda e abraçou a causa com a disciplina de artes e língua inglesa.

É importante salientar que a co-participação dos professores e professoras da área de linguagens foram rasurados pela participação de jurados no evento, onde as apresentações das barracas - Tendas Literárias, Dança e o Desfile foram consideradas pelas classificações para premiação.

**Figura 7** – Print Screen de Mensagens do WhatsApp: Feedback sobre o Halloween



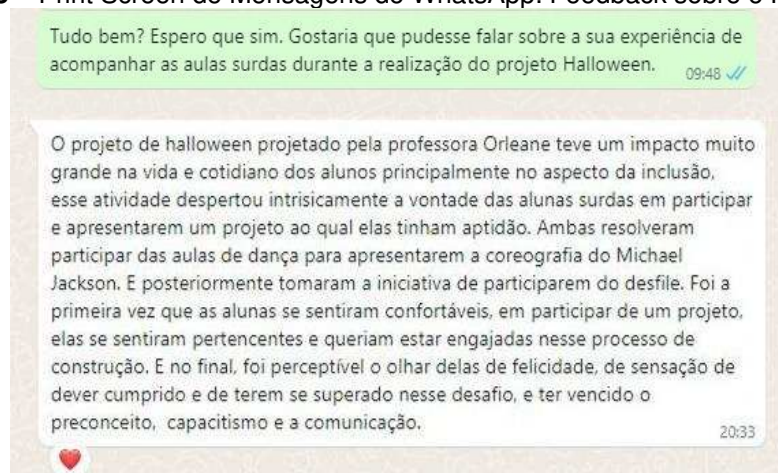
Fonte: arquivo da autora, 2023



As mensagens do aplicativo *WhatsApp* foram trocadas depois da realização do evento. Em meio às turbulências de [antes, durante e após], confesso que fiquei doente, corpo quebrado, cansada e impressionada, feliz com a realização do evento, de quão grande foi o engajamento dos/das estudantes, tornando o evento possível e acessível pelo que foi proposto e positivo. Interroguei-me, pelos desafios enfrentados [quantas vezes pensei em desistir], mas seguir trilhando o caminho na potência do encontro e da conversa, conversando com outros profissionais que me apoiaram, a exemplo, de intérprete de libras, que acompanhou [e acompanha] estudantes surdos na escola de atuação, professores de dança e coreógrafos [convidados], estudantes que se doaram e dedicaram-se com o corpo que fala, expressa emoções e sentimentos [dor e alegria], produzimos e trocamos saberes, conhecimentos e afetamentos singulares e potentes.

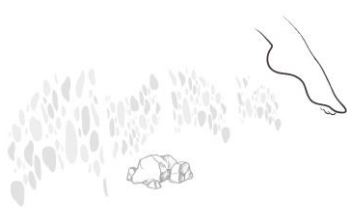
O contentamento dos corpos foi expresso pelo respeito mútuo e pelo engajamento das diferenças e diferentes linguagens, comunicação e apresentações realizadas nas atividades propostas. Passado o evento, o esmorecimento do corpo e das pancadas, encaminhei mensagem de texto pelo aplicativo *WhatsApp* no intuito de obter *feedbacks* dos participantes e praticantes:

**Figura 8** – Print Screen de Mensagens do WhatsApp: Feedback sobre o Halloween



Fonte: arquivo da autora, 2023

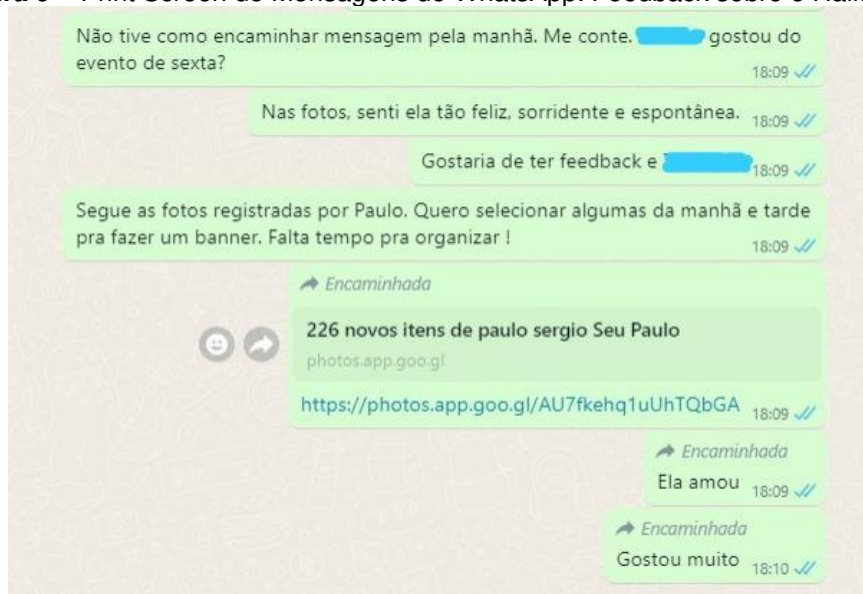
Sentir-se pertencentes do lugar que forma[-se] no/em coletivo, colaborativo, respeitando as linguagens, a comunicação e as diversidades para incluir o outro/s pelas diferenças e deficiências foi nosso objetivo ao propor a coreografia de dança. Conforme análise na mensagem, é preciso pensar em trabalhos que envolvam e engajem as diversidades pelas diferenças, tornando a escola inclusiva e acessível pelas atividades propostas dentro e fora da sala de aula.



Quanto à participação, disponibilizamos ficha de inscrição e apresentamos o regulamento com os requisitos e sugestões. As inscrições também foram realizadas por meio do formulário no *Google Forms*, marcamos e agendamos horários pré-definidos para os ensaios com o professor/a de dança e contamos com a compreensão de professores, professoras e direção que sediaram espaço/tempo de suas aulas para realização dos ensaios, a fim de contemplar maior número de participantes tanto da sede, distritos e zona rural. O projeto promoveu o engajamento dos/das estudantes e de religiões diferentes, o envolvimento da comunidade escolar [mesmo de camarote] e a participação mútua por meio de atividades multimodal, relacionada ao tema, personagens e interesses afins - escolhas temáticas por turmas e anos, séries diferentes.

Ao final do evento, pude compreender o quão grande e esperado era aquele momento para os/as estudantes, a alegria e o contentamento eram contagiantes, estava estampado no corpo e nas ações, a exemplo de comprometer-se até o final, de permanecer no espaço do evento e de contribuir com a desmontagem das barracas, organização do ambiente e a limpeza do espaço - quadra de esporte. Quanto aos registros, o evento foi transmitido ao vivo pelo canal *Youtube*<sup>70</sup> nos dois turnos [manhã/tarde], os arquivos de fotos demonstram a alegria e o engajamento dos/das participantes - praticantes de microletramentos.

**Figura 9** – Print Screen de Mensagens do WhatsApp: Feedback sobre o Halloween



Fonte: arquivo da autora, 2023

<sup>70</sup> Acesse o link **Youtube** e acompanhe o evento que foi gravado por um estudante da turma do 9º ano matutino e fez questão de estar na escola no turno oposto para acompanhar e gravar o evento. Gravação do turno da **manhã**: <https://www.youtube.com/watch?v=YCUjnut0EcE>  
Gravação do turno da **tarde**: <https://www.youtube.com/watch?v=2Q10NhNFvuQ>



Autorar e autoetnografar[-me] na sala de aula, pelos carreirinhos, não foi fácil. A insegurança pela ex-posição e as vulnerabilidades de risos emergiram pelo adoecimento do corpo, das vozes que cotidianamente ecoavam em mim após os acontecimentos e me deixavam desassossegada, inquieta. Porém, o ato de coragem de narrar pela memória e pela multirreferencialidade por meio de uma narrativa/narração etnográfica e pelas experiências com/em grupo, constitui-me uma professora-pesquisadora encorajada de seguir sendo/fazendo pelos atos de microletramentos da sala de aula e dos cotidianos da escola.

Não busco privilégios, quero contribuir e emergir com as práticas didático-pedagógicas interventivas e criativas, para produzir saberes inspirados ao que convém aos praticantes e as diversidades de “gentes”, comunicação e linguagens. Pela convivência de estar e de viver com as diferenças, de perceber, sentir e agir as potências do micro, do por-menor relativo ao conhecimento de criação e produção.

Quero encontrar no caminho sujeitos sensibilizados com a causa e que possamos conversar, escutar, co-criar, re-inventar e re-elaborar histórias de vida pelo afetamento e em solitude desenvolver o autoconhecimento nas relações um com o/s outro/s e com os profissionais de apoio do cotidiano da escola como os intérpretes de libras, mediadores, estagiárias, etc., a fim de visibilizar as práticas e os praticantes invisibilizados, dando-lhes sentido ao corpo como texto presente das experiências que exprimem um pouco de si e do outro, e COM o/s outro/s fazer emergir potências micro, por-menor das ações e relações implicadas e interventivas.

O trabalho refletiu em mim a caminhada das léguas, a volta para adquirir conhecimento pela reflexividade do passado, projetando-me os grãos de sabedoria para ser capaz de germinar no futuro. Nessa caminhada, não vou só, sigo em carreira-carreirinho com o sujeito da experiência, sujeito padecente, receptivo e interpelado (Larrosa, 2021), em exposição pelas experiências de práticas, formação e atuação. Tomando os carreirinhos, pela autodeterminação do/em grupo pelo saber construído e a vontade de seguir de léguas e léguas pelos Microletramentos da/na [auto]Formação.

### ***4.3 Estou sendo porque posso e quero [...]***

Ao longo desses carreirinhos fui ouvindo, escutando [ao pé da orelha, nos cochichos, resenhas], na hora do café, nos momentos e nos movimentos em que

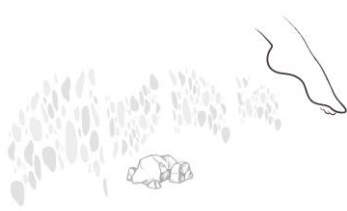


clamava os/as colegas para parcerias, chacotas, palavras descrentes, e porque não dizer, invejosas, que por pouco não me levaram a desistir. As maledicências me doíam da mesma forma que me impulsionava a querer fazer diferente, melhor [de ao menos tentar]. Sentia a necessidade de mostrar não aos descrentes, mas a mim que podia. E fui internalizando [tentando a cada dia, repetindo como um mantra]: estou sendo porque posso e quero...

Os ecos ressoam aos meus ouvidos como um misto de sensações que se fizeram e fazem presente, entre o desejo de encontrar a resposta e o medo que me direcionava a fugir. Posso ainda não ter conseguido responder, mas continuo tentando. A busca me move e sigo no fluxo. Eu me permito ser o que eu desejo!

Neste caso, estou sendo e fazendo, estudando para me autorizar e autorar no que não dou conta, estou me juntando a outras e outros para tecermos outras formas de estar sendo professora pesquisadora e autora. E neste movimento enxergar o que não queria ver e parar de responsabilizar o outro pelo caos de minha sala, por não saber conduzir minha prática a partir das diversidades, da heterogeneidade da minha turma. Tenho que assumir o porquê de estar na educação. A responsabilidade é minha e assumo porque eu posso, porque desejo e quero ser...

E, que bom que perceberam isso, ainda que com tons de chacota, desdém, da mesma forma que ouvir estes ecos me amedrontava, me deixava insone, me deslocava na tentativa de me refazer, de experimentar, de experienciar os outros eu que iam aflorando com este movimento e diante dos microletramentos que se faziam a cada dia mais visíveis a mim, era revertido em movimentos no grupo e nos eventos que participava, o que me impulsionava a ir além, a mostrar que, apesar dos ditos, continuava trazendo os não ditos, transformando-se e transformando minha forma de estar no/com o mundo. Quero seguir sendo professora-pesquisadora-autora, porvir!



## 5 A/HÁ LÉGUAS DE DISTÂNCIA

*As léguas que viraram texto [...]  
Jambeiro, 2024.*

[Re]Escrevo implicada com as léguas que percorri na escrita ao longo do processo formacional pelo Programa Profissional em Educação e Diversidade e com os Grupos de Estudo e Pesquisa, PPGED-DIFEBA-GEEDICE-CULT-VI, com as professoras e professoras que fizeram/fazem parte desta história, em especial minhas orientadoras Juli, Thaís e Criz na tangência, pelos agenciamentos, orientações e proposições, por vislumbrarem comigo as léguas desde a banca de qualificação, em dezesseis de março de dois mil e vinte três (16/03/2023).

O caminho que percorri continua na vida-pesquisa-formação. Caminhando e conversando, autoetnografando[-me] no diário de pesquisa, pelos acontecimentos que me tocou, marcou e arremessou-me para transformação, à medida da autoreflexão, assumindo a responsabilidade e o compromisso de conversar e escutar as experiências no processo de ensino e aprendizagem pelas múltiplas formas de produção e construção de práticas voltadas para as diversidades, linguagens, diferenças e acessibilidade. Senti [sinto] o corpo como texto e o texto como o corpo pelas léguas, na média dos passos expressa na narrativa de memória das experiências. Minhas léguas, memoradas, refletidas e narradas em meios aos acontecimentos, [auto]etnografando[-me] na pesquisa-vida-formação como professora-pesquisadora-autora, pela multirreferencialidade da e na [Auto] Formação: entre carreirinhos e léguas dos Microletramentos.

Neste caminho, tracei os objetivos e interroguei a formação de professores da área de linguagens. No constructo da pesquisa, busquei compreender como os eventos, práticas e processos de microletramentos emergem nos atos de currículo, na formação e atuação de professores da área de linguagens. Identifiquei por meio do currículo macro, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que rege Educação Básica, e por fim, analisei os processos de microletramentos que emergem nas práticas de professores da área de linguagens.

Por meio da revisão sistemática, a partir dos trabalhos selecionados, as pesquisas entrelaçam-se entre o currículo macro [instituído] para reflexões inerentes à inclusão digital pelas múltiplas linguagens e multisemioses a fim de potencializar os multiletramentos das/nas práticas pedagógicas. Contudo, no atravessamento das

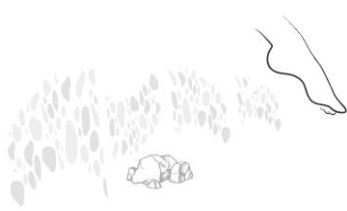


práticas da professora-pesquisadora, em atuação, implicada com os processos de formação nas orientações, nos grupos de pesquisa, principalmente o grupo de estudo GEEDICE, a pesquisa-vida-formação foi ressignificada a partir do desejo do corpo e das práticas no Estágio Supervisionado pela codocência e coformação entrelaçada com a formação inicial e continuada a fim de co-criar eventos, práticas e processos de microletramentos acessíveis.

Desta forma, assumi o posicionamento de caminhar em carreiro/carreira - carreirinhos como as formigas quando saem do/ou regressam ao formigueiro, fazendo seus trabalhos na coletividade e/em grupo. Deste modo, segui o grupo e as professoras do estágio para aprender a aprender fazer pesquisa-formação implicada e in(ter)ventiva. Foi com a co-participação no projeto de estágio [criação, execução e avaliação] e, na observação implicada que estou sendo/fazendo, professora-pesquisadora no movimento de criação e produção de eventos, práticas e processos de microletramentos acessíveis pela coformação e codocência.

Aprendi a valorizar o conhecimento micro, o por-menor das experiências dos sujeitos sociais produzidos pelas suas subjetividades e identificações ao modo de vida de ser e estar no/com o mundo. Aprendi também, com a potência do encontro e da conversa, produzir e ressignificar saberes construídos no/em grupo, a partir do *ethos* da confiança, ética, e o respeito mútuo, onde a posicionalidade emerge das ações construídas no coletivo, pela valorização de posicionamentos. No grupo e em grupo, aprendi que a escuta sensível transforma e ressignifica as práticas do cotidiano, a empatia e a capacidade de posicionar-se mediante a reflexão da conversa e da escuta do outro/s. Enfim, estou aprendendo a aprender e neste emaranhado de aprendizagens, emergiu os desafios, desassossegos, dificuldades encontrada no processo mas que em grupo, com o grupo o medo, as angústias foram [estão sendo] dirimidas pela relevância das ações e práticas na pesquisa-formação no processo [auto]formativo.

Aprendi, ainda, a autorar-me, em meio aos desafios e dificuldades, o que requer uma transformação atitudinal, epistêmica e política, pela reflexividade sobre o próprio fazer[-se]: reconhecer que as práticas muitas vezes se fixaram no currículo macro, onde se concentravam em passar conteúdos pré-determinados pelos documentos que norteiam a educação básica, não abrindo espaço/tempo para construção e produção de conhecimento no coletivo e colaborativo na perspectiva da inclusão e acessibilidade. Essa foi uma experiência que emergiu no/do grupo,



deslocando-me de professora para pesquisadora implicada. Reconheço os giros de estar sendo e fazendo professora e pesquisadora em meio a autoria, dos achados da revisão, na experimentação do campo, nos encontros de orientação e participação nos eventos de seminários, congressos e simpósios, como práticas formativas, processo contínuo de transformação atitudinal, onto-epistemológica e formacional.

Desta forma, a produção de uma [auto]etnografia micro como epistemologia de pesquisa, nasceu por meio de acontecimentos de formação e práticas docentes narrados neste trabalho com cenas formativas na coletividade. Assim, considero que na feitura da pesquisa, da professora-pesquisadora, no diálogo com/em o grupo, o texto tornou-se um ensaio [auto]etnografia colaborativa, movimento epistemológico e método a ser aprofundado em futuras investigações. As formigas nunca estão só, seguem o fluxo, não importa o caminho - tão longe ou tão perto. Como as formigas, segui em carreirinhos percorrendo as léguas e os desassossegos, dilemas da pesquisa reconfigurando o caminho, con-tornando os obstáculos e desafios como as formigas que seguem em carreirinhos [...] Em síntese, o estágio foi uma experiência vivenciada pelo corpo e possibilitou sentir, ver e agir pelas transformações de práticas, eventos e processos de microletramentos, desta forma, uma experiência que guardo com afetividade.

A partir das práticas, formação e atuação, a exemplo dos encontros de orientação com as professoras orientadoras Juli, Thais, Criz e Nay, parceiras e amigas de jornada, junto com as meninas do grupo GEEDICE, co-criamos, construímos saberes micro, por-menor, na potência do encontro e da conversa e produzimos ciência com “c” minúsculo, a partir das vivências de experiência de Estágio Supervisionado, sob orientação das professoras orientadoras, co-autoras de formação da área de linguagens.

Parte dessas produções foram textualizadas em trabalhos apresentados e submetidos eventos de Anais, Congressos, Seminários e Simpósios como: o 3º Congresso Nacional de Linguística e Literatura - CONLLIT, o 6º Congresso Nacional de Estudos Linguísticos - CONEL, apresentado em formato de vídeo-pôster<sup>71</sup>, a Rede de Pesquisa da Profissão Docente - REPPOD e a Revista Humanidades Inovações<sup>72</sup>

---

<sup>71</sup> Você pode acessar o vídeo-pôster na playlist “Simpósio Temático 3 - Decolonialidade, Linguagem e Deficiência” disponível no YouTube do 6º CONEL: [https://www.youtube.com/watch?v=kwFHVQ8zJPk&list=PLvNhpe\\_D-4hNdS4H6yvvtgzXD0Y0WKMRi&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=kwFHVQ8zJPk&list=PLvNhpe_D-4hNdS4H6yvvtgzXD0Y0WKMRi&index=4)

<sup>72</sup>Revista Humanidades e Inovação <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/index>



no prelo. Para além desses, há eventos e produções ligadas aos grupos de pesquisa vinculados ao Programa, a exemplo do Grupo de Linguagem, Estudos Culturais e Formação LEFOR, com a participação no III Webinário Nacional e II Webinário Internacional e o Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Linguagens e Tecnologias - CULT-VI, no evento de Encontro Cultura Visual, Educação e Linguagens: rupturas e experiências e vivências formativas<sup>73</sup>, coordenado pela professora co-orientadora Dr<sup>a</sup> Thaís Nascimento. Vale registrar, também, a participação nas Bancas de Defesa de Graduação do Curso de Letras - Língua Inglesa do Campus IV UNEB, das professoras Andrea Leite e Jéssica Oliveira, participantes do grupo GEEDICE e praticantes desta pesquisa, uma experiência de grande importância no processo formativo e continuada pelos saberes trocados e compartilhados. Registro também que essa experiência foi agenciada pela professora orientadora Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori, a quem reconheço e elevo a gratidão!

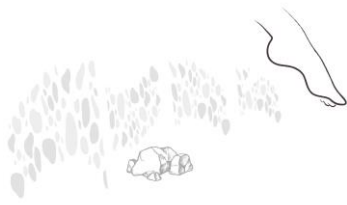
Nessa composição de troca de saberes, fazeres, produção e construção de conhecimento, me arrisquei, arrisco/há riscos, em devir e porvir da pesquisa-professora-pesquisadora, arrisquei-me na ex-posição pelas vulnerabilidades, ao assumir sujeito da experiência apresentada neste trabalho na perspectiva etnográfica, em relatório [auto]etnográfico pelas experiências de [auto]etnografar[-me], subvertendo o currículo macro pelo micro, de estar sendo/fazendo professora-pesquisadora-autora da minha história, pois, não sou, não quero ser estática, quero girar, seguir na roda, na conversa e nos encontros de grupos seguindo os/em carreirinhos. Assumi o conceito de *Microletramentos* [posso não ter chegado ao conceito], mas, espero que haja tempo para seguir na vida-pesquisa-formação [doutorado?]. A/há muitas léguas a percorrer, sigo caminhando [e parafraseando] a letra de música de Cidade Negra [*“Você não sabe o quanto caminhei”*<sup>74</sup>...].

Durante o caminho, precisei solicitar prorrogação de defesa do texto, em meio às intercorrências da vida-pesquisa-formação. Gentilmente, com cuidado e zelo, a professora Dr<sup>a</sup> Iris Verena, coordenadora do Programa (MPED/PPGED/UNEB), respondeu no e-mail: “cuide da sua saúde e faça o possível no Mestrado. Uma coisa é o que pensamos que faremos no início do Mestrado, outra é o que as nossas condições permitem”. Desta forma, sigo caminhando e conversando com os Grupos

---

<sup>73</sup> Cultura Visual, Educação e Linguagens: CULT-VI, proponentes *Leituras Acessíveis: entre rasuras, experimentos e fabulações* <https://www.youtube.com/watch?v=RnZNKgNDmM0>

<sup>74</sup> Letra de música de Cidade Negra, acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=uZNATjCRy9M>

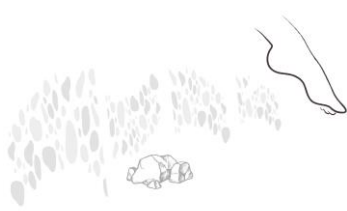


de Pesquisa e Estudo, principalmente, GEEDICE [que seguirei], na vida-pesquisa-formação, porvir! [e parafraseio com a letra de música de Almir Sater [*“Ando devagar porque já tive pressa<sup>75</sup>...”*]].

Portanto, fiz. O Mestrado foi a primeira experiência das léguas, há/a léguas de distância a percorrer, caminhar, conversar e escutar para seguir em carreirinhos na pesquisa-vida-formação-professora-pesquisadora com a proposta de intervenção: Cocriar práticas, eventos e processos de microletramentos acessíveis com professores da área de linguagens, pelas experiências, porvir!

---

<sup>75</sup> Letra de música de Almir Sater, acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=PzBWBkz8IQ4>



## REFERÊNCIAS

ANECLETO, ÚRSULA C.; SILVA, O. S. F.; DA SILVA, E. P. Diário virtual como espaço (ciber)formativo e o movimento da práxis no curso de Pedagogia da UNEB. Revista da FAEBA - **Educação e Contemporaneidade**, v. 31, n. 65, p. 318-337, 15 fev. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8335/9534>. Acesso em 12 fev. 2023.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. Rev. Bras. Educ., 2002 (19), jan. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 19 fev. 2023.

BRASIL, Secretaria de educação do Estado da Bahia. **Educação básica com intermediação tecnológica: tendências e práticas**. Letícia Machado dos Santos, Org. Salvador: Fast Design, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAVALCANTE, J. J; SILVA, E. de P.; CAVALCANTE, F. L. Método (auto) biográfico e a pesquisa formação. Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa, v. 1 (2017): Atas - Investigação Qualitativa em Educação Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1522/1479>. Acesso em 23 fev. 2023.

COSTA, D. M.; GHISLENI, A. C. A Pesquisa-Intervenção no Mestrado Profissional e suas possibilidades metodológicas. **Educar em Revista**, v. 37, n. Educ. rev., 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/hzKWNpLMCS3MySHNdPQWzwt/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 12 fev. 2023.

DESLEITURAS. Roda de Conversa Multimodalidade e Multiletramentos. YouTube, 08 out. 2022. 1 vídeo (2h23min22s). Disponível em: <https://youtu.be/J9p5iqayhYA>. Acesso em 22 fev. 2023.

DIVERSIDADE, DISCURSOS, FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR. (DIFEBA). DIFEBA, s.d. Home. Disponível em: <http://difeba.uneb.br/>. Acesso em 25 fev. 2023.

DIVERSIDADE, DISCURSOS, FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR. (DIFEBA). DIFEBA, s.d. Grupos de Estudo: GEEDICE. Disponível em: <http://difeba.uneb.br/index.php/152-2/?preview=true>. Acesso em 25 fev. 2023.

DUNKER, Christian. **Como Aprender a Escutar o Outro**. Casa do Saber: YouTube, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zo-ik4kVtE8&pp=ygUZY2hyaXN0aWFuIGR1bmtlciBjb252ZXJzYQ%3D%3D>. Acesso em 06 maio 2024.

FERRAZ, Obdália. A educação não será mais a mesma depois da pandemia. E é bom que não seja. [Entrevista cedida a] Assessoria de Comunicação (Ascom). **GEPLET**, 2020. Disponível em: <https://agenciadecomunicacao.uneb.br/tag/geplet/>. Acesso em 15 fev. 2023.



FERRAZ, Obdália; CUNHA, Úrsula. *MULTILETRAMENTOS*. In: MILL, Daniel. **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. 1. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2018.

FIALHO, Nádia Hage; HETKOWSKI, Tânia Maria. **Mestrados Profissionais em Educação**: novas perspectivas da pós-graduação no cenário brasileiro. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 19-34, jan./mar. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.49135>>. Acesso em: 16 mar. 2022

FREIRE, Crizeide Miranda. SALVADORI, Juliana Cristina. OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Arrisco/há riscos: narrar(-me)(nos) no atravessamento da formação docente com a deficiência. In: Rede de Pesquisa da Profissão Docente. I Webinário – Ensino Superior e Escola Básica em Rede Colaborativa: Formação Docente Interrogada. 2022. Disponível em: [https://www.reppod.uneb.br/wp-content/uploads/2023/10/Anais-Webinario\\_07\\_09\\_Final.pdf](https://www.reppod.uneb.br/wp-content/uploads/2023/10/Anais-Webinario_07_09_Final.pdf). Acesso em 06 maio 2024.

FREIRE, Crizeide Miranda; COSTA, Laura Emmanuela Lima; SOUZA, Elciana Roque de. Cuidado. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SALVADORI, Juliana Cristina; SILVA, Obdália Santana Ferraz. **Abecedário Pedagógico Sob Rasura**: Educação e(m) Diversidade. Salvador: Jornal Editora Alecrim, 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1UIIE1oxyGNr-Fke6DXXV2e4miC9KEmKs/view?usp=sharing>. Acesso em 13 abr. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 38. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2018.

FREIRE, P. **A cegueira das ideologias**. [Palestra realizada no auditório do CDCC em 22 de novembro de 1994, patrocinada pelo IFSC - USP.]. *Provocações Filosóficas*. Youtube, 01 maio 2018, 1 vídeo (3min20s). Disponível em: <https://youtu.be/gMV-7tBDO0w>. Acesso em 25 fev. 2023.

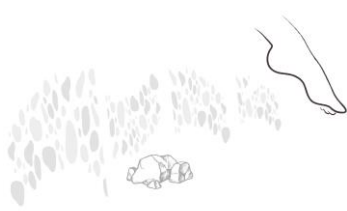
GALEFFI, Dante Augusto. Acontecimento. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SALVADORI, Juliana Cristina; SILVA, Obdália Santana Ferraz. **Abecedário Pedagógico Sob Rasura**: Educação e(m) Diversidade. Salvador: Jornal Editora Alecrim, 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1UIIE1oxyGNr-Fke6DXXV2e4miC9KEmKs/view?usp=sharing>. Acesso em 13 abr. 2024.

GALLO, Silvio. Em Torno de uma Educação Menor. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 27, n. 2, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25926>. Acesso em: 4 maio. 2024.

HOLIDAY, Ryan; HANSELMAN, Stephen. **Diário Estoico**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2022.

JAMBEIRO, Orleane Oliveira. **O que significa Multiletramentos e Multimodalidade**, 06 out. 2022. Apresentação do Prezi. Disponível em: <https://prezi.com/view/u7eY9qnJdmMUMg2mFoRr/>. Acesso em 25 fev. 2023.

JAMBEIRO, Orleane. SANTANA, Thais Nascimento. SALVADORI, Juliana Cristina.



**Multiletramentos na Educação Básica: tensionando conceitos.** In: Seminário Integrado Fortec - GEPLET. Anais. Disponível em: [https://www.forplet.com.br/files/ugd/41c13d\\_cfabb5da52d5402bbd763e05e73d667a.pdf](https://www.forplet.com.br/files/ugd/41c13d_cfabb5da52d5402bbd763e05e73d667a.pdf). Acesso em: 24 fev. 2023.

JAMBEIRO, Orleane Oliveira; NUNES, Jacy Bandeira. A. A gestão do conhecimento no programa ensino médio com intermediação tecnológica - EMITEC: no distrito de Itaitú, Jacobina-Ba. In: RANGEL, Sheila. (Org.). **Abordagens gerenciais no mundo contemporâneo.** 1ed.Salvador: Quarteto Editora, 2013, p. 41-58.

JAMBEIRO, Orleane Oliveira. **Diário de bordo:** narrativas (dis)ruptivas em formação, 2022. Disponível em: [https://docs.google.com/document/d/1CbqxBsHthRGpjJL8VeQ0Z0\\_ue7vu7EIL/edit?usp=sharing&oid=110065612581568702950&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1CbqxBsHthRGpjJL8VeQ0Z0_ue7vu7EIL/edit?usp=sharing&oid=110065612581568702950&rtpof=true&sd=true). Acesso em 21 fev. 2023.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito ao sujeito da formação (2014). In: Finger, M.; Nóvoa, A. **O método (auto) biográfico e a formação.** 2. ed. Natal: EDUFRN, 59-79.

KLEIMAN, Angela; GURGEL, Luiz Henrique. Entrevista: Angela Kleiman – Professor: agente de letramentos. **Na ponta do Lápis**, n. 6, 2007. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/revista-digital/edicao/33/edicao-6-agosto-de-2007>. Acesso em 05 maio 2024.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência.** 1 ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2022.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo, Ed. 34, 1996. 157p.

LISPECTOR, Clarice. **Uma aprendizagem ou, O livro dos prazeres:** romance. Rio de Janeiro, RJ: Sabiá, [1969] Borsoi 177 p.

MACEDO, Roberto Sidinei. **Pesquisa-Formação - Formação-Pesquisa:** criação de saberes e heurística formacional. Pontes, 2021.

MACEDO, Roberto Sidinei. Etnopesquisa Implicada, Currículo e Formação. Revista **Espaço do Currículo**, v.5, n.1, pp.176-183, 2012. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4538013/mod\\_resource/content/2/MACEDO\\_Roberto%20Sidinei\\_Etnopesquisa%20implicada.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4538013/mod_resource/content/2/MACEDO_Roberto%20Sidinei_Etnopesquisa%20implicada.pdf). Acesso em 19 fev. 2023.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MONTEMÓR, Walkyria. As tecnologias digitais e as mudanças educacionais. In: JESUS, Dánie Marcelo de; MACIEL, Ruberval Franco (Org). Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente. **Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada**, vol. 44, Campinas, SP: Pontes, 2015, p.7-11

MONTEIRO, Alexandrina; SENICATO, Renato Bellotti. Educação (matemática) em tempos de pandemia: efeitos e resistências. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, vol. 13, núm. 1, pp. 317-333, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2740/274065702017/html/>. Acesso em 25 fev. 2023.



NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**: Documentos de uma militância pan-africanista. Petrópolis: Vozes, 1980.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, Lisboa, n. 4, p. 109-139, 1991.

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. Educ. Pesqui., 2006 32(2), maio 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/vBbLxwHQHLFnrS48HYbhw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 fev. 2023.

PINHEIRO, L. R.. Rodas de conversa e pesquisa: reflexões de uma abordagem etnográfica. **Pro-Posições**, v. 31, n. Pro-Posições, 2020 31, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2019-0041>. Acesso em 25 fev. 2023.

PORTAL MPED. Apresentação: Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade. Home, Apresentação. Disponível em: <https://www.mped.uneb.br/apresentacao/>. Acesso em 07 fev. 2023.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. É possível a conversa como metodologia de pesquisa? *In*: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 163-180.

SADE, Christian. FERRAZ, Gustavo Cruz. ROCHA, Jerusa Machado. **O ethos da confiança na pesquisa cartográfica**: experiência compartilhada e aumento da potência de agir. *Fractal, Rev. Psicol.*, v. 25 – n. 2, p. 281-298, Maio/Ago. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922013000200005&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922013000200005&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso: em 07.ago.2022.

SALVADORI, Juliana Cristina. **Confabulações curriculares**: e se a gente desenhasse aulas de língua inglesa acessíveis? Comunicação para o 6º Congresso Nacional de Estudos Linguísticos, 2023 (no prelo para capítulo de E-Book). Disponível em: [https://docs.google.com/document/d/1wVV\\_sLJI\\_A2-POHirxSP6Nv\\_kirLDjuK/edit?usp=sharing&oid=110065612581568702950&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1wVV_sLJI_A2-POHirxSP6Nv_kirLDjuK/edit?usp=sharing&oid=110065612581568702950&rtpof=true&sd=true). Acesso em 01 nov. 2023

SALVADORI, Juliana Cristina. **Experiências e(m) desleitura na Universidade do Estado da Bahia: foridade, poíesis e professoralidade nos giros da formação**. 2022. Memorial Multipaper (Promoção Funcional à Professora Titular) – Universidade do Estado da Bahia. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/2341/1/MEMORIAL%20TITULAR%20SALVADORI%20VERSAO%20PUBLICA%20REVISADA.pdf>. Acesso em 20 fev. 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina; FÉLIX, José Carlos; BATISTA, Adriana do Carmo; SANTOS, Ayala Pereira; OLIVEIRA, Jessica Lopes de Jesus; NUNES, Maiara Silva; ROCHA, Sibebe Silva; JAMBEIRO, Orleana Oliveira. **Letramento literário em interface com multimodalidade**: tornando textos em língua inglesa acessíveis. Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, 2022. Disponível em: [https://docs.google.com/document/d/1ttKO95Y5KWLTmvGevNH1AA5WUGB1mJkZi\\_rW2YVXQ2as/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1ttKO95Y5KWLTmvGevNH1AA5WUGB1mJkZi_rW2YVXQ2as/edit?usp=sharing). Acesso em 23 fev. 2023.



SANTOS, Edméa; **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019. E-book. ISBN: 978-85-509-0541-9. Disponível em: [http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20CIBERCULTURA\\_E-BOOK.pdf](http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20CIBERCULTURA_E-BOOK.pdf). Acesso em 25 fev. 2023.

SANTOS, Edméa. **EaD, palavra proibida. Educação Online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos pra hoje**. Revista Docência e Cibercultura, 2022. Disponível em: <https://www.google.com/url?q=https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119&sa=D&source=docs&ust=1676828479935721&usq=A0vVaw0LhfaHeichV0FCESRSXZz>. Acesso em 04 de agosto de 2022.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da. ATELIÊS DE PESQUISA E DIÁRIO DE BORDO ONLINE COMO DISPOSITIVOS FORMATIVOS A AUTO FORMATIVOS. **II Encontro Regional Norte-Nordeste Da ABCiber**, II Encontro Regional Norte-Nordeste da Abciber, Aracaju-SE- 21 e 22 de novembro de 2019. "Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura" **Anais**. Aracaju- SE: 2020. In: <https://eventos.set.edu.br/abciber/article/view/12998>. Acesso em 04.ago.2022.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da.; COSTA, Váldina Gonçalves da.; PEREIRA, Diego Carlos. **Ateliês de Pesquisa: formação de professores(as)-pesquisadores(as) e métodos de pesquisa em educação**. Salvador: EDUNEB, 2020.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da. **Profissão docente na educação básica no Piemonte da Diamantina: cartografias em construção**. Curitiba: GRV, 2021.

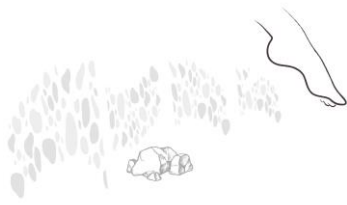
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA- UNEB. Proposta Curricular do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (Mped), Jacobina, 2013. In: <https://www.mped.uneb.br/apresentacao/> Acesso em 16 set.2022.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SALVADORI, Juliana Cristina. Microletramentos. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SALVADORI, Juliana Cristina; SILVA, Obdália Santana Ferraz. **Abecedário Pedagógico Sob Rasura: Educação e(m) Diversidade**. Salvador: Jornal Editora Alecrim, 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1UIIE1oxyGNr-Fke6DXXV2e4miC9KEmKs/view?usp=sharing>. Acesso em 13 abr. 2024.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SILVA, R. F.; ABREU, L. O. Plasticidade da posicionalidade cartográfica na pesquisa em educação: o experienciar na formação docente. In: BELLO, S. E. L.; AURICH, G. da R. SANTOS, G. S. dos; **Deleuze E Educação E Matemática E... rachar as coisas, rachar as palavras** [e-book]. São Leopoldo: Oikos, 2022. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/242126/001142142.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 19 fev. 2023.

SILVA, C.; RODRÍGUEZ, V. M. A. SILVA, Z. P. da. **Caminhos metodológicos da pesquisa aplicada em educação**. 1 ed. Salvador: EDUFBA, 2022.

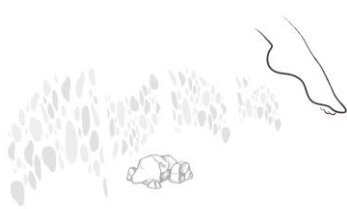
TRANCOSO, Déa. **Metodologias das Sutilezas**. Jacobina: Semana de Integração do



Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED/PPGED), 2022.

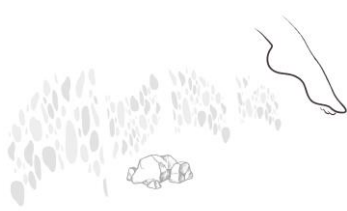
WEISZ, T. Didática da Leitura e da Escrita: questões polêmicas. Pátio. **Revista Pedagógica** (Porto Alegre), v. 28, p. 57-62, 2004.

[https://www.fe.unicamp.br/alle/textos-eventos/TW-Didatica da leitura e da escrita.pdf](https://www.fe.unicamp.br/alle/textos-eventos/TW-Didatica_da_leitura_e_da_escrita.pdf). Acesso em 19 fev. 2023.

**APÊNDICE A – Plano de ação roda de conversa online**

<b>Tema da roda de conversa:</b> Multimodalidade e Multiletramentos.			
<b>Texto Base:</b> <a href="https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/videos/formacao/palestras/artigo/2239/pedagogia-dos-multiletramentos">https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/videos/formacao/palestras/artigo/2239/pedagogia-dos-multiletramentos</a>			
<b>Objeto:</b> conceitos e concepções de multiletramentos e multimodalidades. <b>Objetivos:</b> tensionar e ampliar as concepções dos participantes sobre multiletramentos e multimodalidades.			
<b>Recursos:</b> Lap top, vídeoconferência, Nuvem de palavras, Apresentação de slides			
<b>Metodologia da roda</b>	<b>Tempo previsto</b>	<b>Atividade / Tarefa</b>	<b>Materiais de apoio</b>
<b>Audiodescrição</b>	(30 a 50 min)	Exercício de autodescrever	Câmara, microfone e chat.
<b>Concepções</b>	(15 a 20 min)	Nuvem de palavras <b>Questão disparadora:</b> o que significa Multiletramentos?	Recurso mentimeter
<b>Conceitos</b>	Apresentação (20 min a 30 min)	Apresentação multimodal	Slides / Prezi <a href="https://prezi.com/view/u7eY9qnJdmMUMg2mFoRr/">https://prezi.com/view/u7eY9qnJdmMUMg2mFoRr/</a>
<b>Ressignificação das concepções</b>	(30 min)	Conversa: resignificação Nuvem de palavras	
Auto-avaliação [formulário online] com as questões: 1. O que mais me chamou a atenção no encontro. 2. O que eu não sabia sobre multiletramentos e multimodalidade e aprendi. 3. O que não ficou claro para mim e gostaria de saber mais?			
<b>Reflexão da prática relato reflexivo sobre o que foi desenvolvido e alcançado</b>			
<b>Referências</b> <i>Pedagogia dos multiletramentos.</i> Programa Escrevendo o Futuro / Olimpíada de Língua Portuguesa. 2016. Disponível em: < <a href="https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/videos/formacao/palestras/artigo/2239/pedagogia-dos-multiletramentos">https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/videos/formacao/palestras/artigo/2239/pedagogia-dos-multiletramentos</a> >. Acesso em: 28 set. 2022.			

Fonte: Salvadori, et al., 2022.



## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS IV – JACOBINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPED  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED/PPGED

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO<sup>76</sup>

Esta pesquisa seguirá critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº466/12 E 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

#### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do/a Participante: \_\_\_\_\_  
Documento de Identidade Nº: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )  
Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_  
Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_  
Telefone: ( ) \_\_\_\_\_/( ) \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

#### II -DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

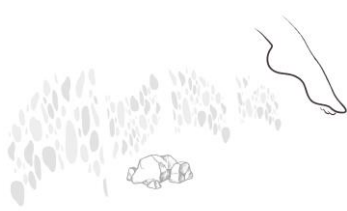
1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** “Micro Letramentos: rasuras na/da formação e atuação de professores da área de linguagens”.
2. **PESQUISADORA RESPONSÁVEL:** Orleane Oliveira Jambeiro (mestranda); Juliana Cristina Salvadori(Orientadora); Thaís Nascimento Santana (Coorientadora)  
**Cargo/Função:**Pesquisadora.

#### III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

**Você está sendo convidada/convidado para participar da pesquisa:** “Micro Letramentos: rasuras na/da formação e atuação de professores da área de linguagens”, **de responsabilidade da pesquisadora** Orleane Oliveira Jambeiro, **sob a orientação de Juliana Cristina Salvadori e Co-orientação** de Thaís Nascimento Santana, **docentes da Universidade do Estado da Bahia. O objetivo é rasurar** o currículo instituído para formação de professoras e professores de linguagens a partir do instituinte que emerge nos eventos, práticas e processos de micro letramentos da formação e atuação de professores/professoras da área de linguagens.

Caso aceite, você participará da construção dos dados da pesquisa, que ocorrerá por meio dos seguintes dispositivos: **Conversa** e registros de narrativas em **Diário** multimodal. Ressaltamos que o texto final da pesquisa é de responsabilidade da pesquisadora e será compartilhado com os e as professoras PREVIAMENTE À sessão de defesa, para revisão e acolhimento de contribuições.

<sup>76</sup> Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob número de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link: <https://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>



A **conversa**, pela sua polifonia, não engendra esquemas engessados de encontros – tomaremos momentos de planejamento, avaliação e encontro como momentos formativos da pesquisa, e tomaremos documentos online, bem como grupos de WhatsApp, como modos de produzir conversa estendida, para escritas, reescritas e rasura dos dados, prevendo que o campo ocorrerá entre Julho e Setembro de 2023.

Você receberá um bloco de notas que poderá ser usado como diário de campo para registro dos temas dialogados. O diário de campo poderá também ser registrado de forma multimodal em formatos digitais, e mesmo em espaços coletivos como redes sociais. Os aspectos levantados e registrados serão debatidos no coletivo, de modo a co-produzir as rasuras das práticas na perspectiva dos micro letramentos.

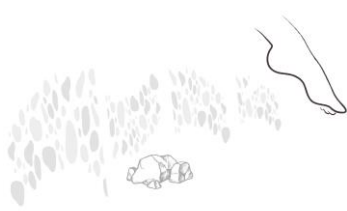
Caso o coletivo manifeste este desejo, ALÉM do texto da pesquisadora que será apresentado em banca de defesa, será proposta a construção de um produto final colaborativo, um repositório online, composto com narrativas e experiências da formação e atuação dos/das professores/professoras participantes do processo formativo da pesquisa.

Esta pesquisa trará ou poderá trazer **benefícios** tanto para área de educação como para as e os participantes, tais como:

- Divulgação dos resultados em meio acadêmico e científico, através de publicação meios científicos (periódicos, livro, etc.) e/ou apresentação em evento;
- Construção coletiva de práticas, experiências e narrativas sobre eventos, práticas e processos de micro letramentos emergem entre o instituído e o instituinte pela micropolítica na formação e atuação de professores da área de linguagens;
- Aproximação da comunidade escolar com a universidade;
- Aproximação das Licenciaturas em Letras em formação inicial com a comunidade escolar em exercício.

É nosso dever ético destacar que os participantes também podem enfrentar possíveis **riscos** (nível mínimo) durante a realização da pesquisa, tais como:

- Ser identificado, mesmo escolhendo manter-se em anonimato e com as formas adotadas pela pesquisadora;
- Sentir-se constrangido/a ou desinteressado/a em experiências, temas ou práticas nas conversas e no diário formativo;
- Levantar memórias desconfortáveis ou traumáticas;
- Sentir cansaço no momento da participação enquanto sujeitos participantes de pesquisa;
- Sentir-se julgado/a e/ou avaliado/a com relação ao trabalho desenvolvido enquanto docente;
- Sentir-se julgado/a e/ou avaliado/a com relação à formação e atuação.



Reafirmamos que os riscos são mínimos, haja vista que o cuidado e zelo com as dimensões psíquica, moral, intelectual, social, cultural dos participantes está como prioridade do trabalho. Para tanto, previmos as seguintes **formas para eliminar ou diminuir esses riscos**:

- Manter anonimato das e dos participantes QUE DESEJAREM ESSE ANONIMATO (os que optarem por se manter anônimos, escolherão seus pseudônimos);
- Manter sigilo e confidencialidade sobre autoria dos diários e questões levantadas ao longo das conversas, QUANDO ESSE DESEJO FOR EXPRESSO PELOS E PELAS PARTICIPANTES;
- Abordar os temas enfocando os micro letramentos em eventos, práticas e processos de formação e atuação dos professores/professoras;
- Redirecionar o diálogo na perspectiva da co-criação e autoria de práticas cotidianas;
- Garantir às e aos participantes o veto de temas e subtemas que possam causar constrangimento e ativar gatilhos emocionais;
- Socializar diário de campo da pesquisadora e apresentar os resultados de pesquisa por meio de roda de conversa antes da submissão do texto final à banca;
- Garantir às e aos participantes que a qualquer momento podem **desistir de participar e retirar sua autorização para participação na pesquisa. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.**

Destacamos ainda que sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileiras, você tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa.

Quaisquer dúvidas que você tiver serão esclarecidas pela pesquisadora e você poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Como garantias, você terá acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas.

Além disso, disponibilizaremos a você e todos os participantes a Cartilha dos Direitos dos participantes de pesquisa, enviada em seu formato digital por meio de *WhatsApp* e apresentada junto com esse termo de consentimento<sup>77</sup>

## **V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS**

**PESQUISADORA RESPONSÁVEL:** Orleane Oliveira Jambeiro

**Endereço:** Travessa Ângelo Brandão, nº 44, Bairro Mundo Novo, Jacobina - BA. **Telefone:**(74) 3621-2560 / 98826 1509 **E-mail:** orleanejambeiro@hotmail.com.br

---

<sup>77</sup> Disponibilizaremos em pdf mas segue também o link do Conselho Nacional de Pesquisa para acesso à Cartilha, aqui: <https://drive.google.com/file/d/1Wugz2p8-akiilN3Q1QnBD0f1nAJV1W-H5/view> .



**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Rua Silveira Martins, 2555, Prédio da Reitoria, 1º andar- Cabula, Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2399 e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End:** SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

#### V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa “Micro Letramentos: rasuras na/da formação e atuação de professores da área de linguagens” e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário. Consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via a mim.

Jacobina/BA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Orleane Oliveira Jambeiro  
(orientanda)

\_\_\_\_\_  
Juliana Cristina Salvadori  
(orientadora)

\_\_\_\_\_  
Thaís Nascimento Santana  
(co orientadora)



## APÊNDICE C – Experimentos em Campo

### *Experimentando o dispositivo diário de formação: disrupturas*

Para dar abertura ao segundo semestre do Programa Profissional e Diversidade (PPGED), a coordenação, junto com as professoras dos componentes curriculares Pesquisa Aplicada à Educação II (PAE II) e Laboratório de Prática e Pesquisa Educacional (LAPPE II) – as doutoras Ana Lúcia Gomes da Silva e Juliana Cristina Salvadori, Ione Jatobá<sup>78</sup> e Jacy Bandeira – propuseram à turma 2022.2 a Semana de Integração do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, realizada no período de 29 a 31 de março, com a convidada Déa Trancoso<sup>79</sup>, que oportunizou a reflexões sobre a escrita/produção de si. Posso afirmar que foram encontros de vários tensionamentos, provocações e (des)locamentos, a começar pela abertura da mesa oficial, caracterizada pelo cenário arrumado, de muitos protocolos. Após uma breve apresentação de si, Déa convida a desarrumar o cenário, provocando-me a sentir o corpo como texto e texto como corpo, a partir de histórias de vida-formação, (auto)biografia e narrativas com o corpo.

Nesse movimento de pesquisa-vida-corpo, Trancoso (2022) mostra que o ato de pesquisar está no corpo da pesquisadora/do pesquisador, trazendo encaminhamentos para construção do método e metodologia de pesquisa. Pesquisar com o corpo a partir das nossas vivências e experiências: conhecer a si e a arte de pesquisar entre aproximações e afetos, perceber que os avessos (in)esperados emergem causando estranhamento por algo que ontologicamente parecia (im)provável. Depois da semana de integração, na inquietude do corpo para os encaminhamentos do método e metodologia de pesquisa, seguimos para os encontros com as professoras dos componentes curriculares. Neste encontro, elas propuseram à turma de pós-graduação uma circularidade: a apresentação de

---

<sup>78</sup> Ione Oliveira Jatobá Leal é Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, Mestra em Desenvolvimento Sustentável pela Universidade de Brasília e Especialista em Ensino da Geografia. Atua como Professora Adjunta no Curso de Geografia do Departamento de Ciências Humanas - Campus IV (Jacobina) e do Programa de Mestrado em Educação e Diversidade (MPED). Além de ser membro dos Grupos de Pesquisa: DIFEBA, Núcleo de Estudos Geográficos (NEO) e Núcleo de Gestão Educacional e Formação de Gestores (NUGEF).

<sup>79</sup> Déa Trancoso é cantora, compositora e pesquisadora. Mestra em Estudos Rurais, e Doutoranda em Educação pela UNICAMP. ([https://instagram.com/deatrancoso\\_oficial?igshid=YmMyMTA2M2Y=](https://instagram.com/deatrancoso_oficial?igshid=YmMyMTA2M2Y=))



trabalhos por grupos de trabalho (GTs), “leitoras-guias”, para conduzir os encontros presenciais por meio do dispositivo Roda de Conversa, mediados com o apoio de questões suleadoras para fazer a roda girar e, no giro, trazer elementos (textos, materiais, experiências) para consubstanciar as discussões e reflexões.

Para ampliar esses movimentos reflexivos e levar toda discussão emergente e insurgente por meio de escritas como atividades de leitura e escrita na coletividade, as professoras também propuseram aos pesquisadores em formação autorizar-se e autorar suas narrativas por meio do dispositivo de pesquisa diário de formação – também chamado de diário de bordo ou de pesquisa – multimodal, no formato online, de modo a ser compartilhado e alimentado entre pares (compadres e comadres de leituras). Senti o estranhamento para com o diário, pois, para mim, este era caracterizado pelas escritas secretas, guardadas a sete chaves, dos acontecimentos amorosos e não compartilhados. No entanto, na curiosidade e ansiedade para fazer os primeiros registros das vivências, arrisco/há riscos, nos arriscamos a narrar os fatos que nos acontecem e nos tocam (Freire; Salvadori; Oliveira, 2022).

Partindo dos acontecimentos, afetamentos, provocações e reflexões, aprendi com Déa Trancoso na semana de integração que devemos escrever com o corpo quente e tomar o corpo como texto. Portanto, não demorei a abrir o documento no *Google Docs*, nomeando o diário de formação em construção como *narrativas (dis)ruptivas em formação*<sup>80</sup> e, assumindo o corpo como texto, na temperatura do encontro, narrava os acontecimentos. De forma incipiente, o texto foi tomando formato de cunho multimodal e narrativo, sendo compartilhado com as professoras e pesquisadores/pesquisadoras em formação no programa (MPED-UNEB), a fim de partilhar na construção de saberes por meio das narrativas articuladas à reflexão da professora-pesquisadora em formação na potência do diário, narrando aproximação, experiências e experimentações do percurso metodológico para tomar posse de autoria, autorizar-se, por meios das escritas tomadas como processo auto e hetero formativo na escuta sensível de si e do outro em sala, de modo a desconstruir e reconstruir a pesquisa.

---

<sup>80</sup> Para a escrita do diário, as professoras incentivaram a multimodalidade, permitindo que os pós-graduandos fizessem registros em áudio, por escrito, com imagens, e, para tanto, escolhessem a plataforma que desejassem. O meu diário foi construído via *Google Docs* – ou Documentos Google – e pode ser acessado para leitura por qualquer pessoa através do link: [Diário em construção.docx](#).



O foco não está nas pesquisas descritas mais no processo das escritas que foram vivenciadas, como as acomodações iam surgindo a partir dos acontecimentos em devir pela filosofia da diferença; como constitui cada experiência de escrita e o processo das narrativas e o que há de comum nelas. Nesta posição, narro que escrever nunca foi uma tarefa fácil, entrei no jogo do Programa da Pós-Graduação e comecei a jogar o dispositivo de pesquisa/(auto)formação – não numa perspectiva de competição, mas de cooperação e prontidão – na qualidade de tornar visível o processo de transformação do desejo, para tomar ciência de que os acordos e regras precisam ser revistos a partir de uma ética relacional: nós por nós. (Salvadori, 2022). De ordem epistemológica, fui me apropriando dos dispositivos no âmbito do método, metodologia, processo, produto e resultado – em colaboração com os grupos de pesquisa, de estudo e outros – para juntos/juntas tecer e destecer os desafios da vida-pesquisa-formação.

A posicionalidade é uma arriscagem que os sujeitos precisam ter para pensar. Este é um registro no diário de bordo de Ione Araújo, e ecoa a afirmação da professora Ana Lúcia Gomes: “somos sujeitos movidos ao risco, riscos estes que podem ou não dar certo, para tanto precisamos experimentar, testar, se aproximar, se deslocar, para acharmos o que é bom e o que pode ser melhorado” (Araújo, 2022, p.11). De fato, somos sujeitos de riscos, assim como o ato de pesquisar pela multirreferencialidade nas dimensões: epistemológica, pedagógica e social (Severino, 2007), na posicionalidade de forma crítica, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, possibilitando um rigor outro, rigor fecundo e politicamente referenciado, constituído na intercompreensão, na intercrítica (Macedo, Galeffi, Pimentel, 2009) dialogicizada e dialeticizada, com todos os conflitos e debates a elas necessários. Não só os saberes acadêmicos são importantes, mas outros saberes que se implicam no constructo da pesquisa, saberes comuns porque partilhados da experiência com o heurístico formacional, em posição ética, estética, política e fecunda.

Nessa dimensão, reflito com o pensador Paulo Freire que nos diz: “pesquise para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo, pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire, 1996). Este é o desejo de realizar a autoetnopesquisa-formação na dimensão da multirreferencialidade a partir dos dispositivos experienciados e selecionados pela e na implicação do pesquisador/da pesquisadora. Dessa forma, o diário de formação é um dispositivo potente para consubstanciar este trabalho. Nele – estruturado pela



conversa – risco, arrisco e rabisco pelas reescritas da proposta de investigação a fim de rasurar o instituído a partir do que fazemos na atuação, como produção de meta, auto e hetero formação, bem como de práticas de currículo no âmbito do micro, do cotidiano, dos acontecimentos da/na sala de aula e sala dos professores, por exemplo.

Por fim, destaco que, na experimentação deste dispositivo, os diários de bordo mostraram-se potentes para a circularidade de registros das experiências dos interlocutores das Rodas de Conversa, por meio dos grupos de trabalhos GT para mediar e subsidiar a discussão em sala e estender a dinâmica dos registros no diário para além das anotações de bloco/caderno, utilizando dos dispositivos técnicos, tecnológicos de informação e comunicação como potencializadoras de encontros, diálogos, trocas e registros em rede colaborativa, caracterizado como movimento metodológico para os encaminhamentos de formação, autoformação e ecoformação na centralidade da autoria de escritas interventivas para construção do percurso metodológico.

#### *Experimentando a conversa: insurgências*

Parafraseando as professoras doutoras Ana Lúcia Gomes da Silva (2019) e Juliana Cristina Salvadori (2022), a conversa exprime vivências formacionais e memórias, compartilhando saberes através da escuta sensível à experiência do outro, com o outro e os outros, numa reciprocidade mútua de respeito pela *autopoiesis*<sup>81</sup> dialógica e dialética que vivenciam pelo acolhimento afetivo do *ethos*<sup>82</sup> da confiança. Durante o processo de experimentação dos dispositivos, a conversa emergiu na circularidade das rodas, escritas, memórias e afetos, na troca de experiências e saberes pelas inter-subjetividades dos sujeitos que se colocaram na posição de estar atentos e abertos à conversa.

Ao buscar a etimologia da palavra *conversa*, encontramos em Ribeiro, Souza e Sampaio (2018, p.42), reiterado por Maturana (1997, p.167), que, “[...] conversar vem da união de duas raízes latinas: *cum*, quer dizer ‘com’ (junto), e ‘*versare*’ que quer dizer (voltar-se para) com o outro”. Versar-com, com-versar, é estar atento e presente

---

<sup>81</sup> Reflito a partir da professora orientadora Juliana Salvadori quando traz em seu memorial: *experiências e(m) desleitura na Universidade do Estado da Bahia: foridade, poíesis e professoralidade nos giros da formação* momentos de partilha na perspectiva da *poíesis*, que incide e refrata a relação entre teoria e prática (Salvadori, 2022).

<sup>82</sup> Reflexividade a partir dos ciclos de formação com a professora da banca Ana Lúcia Gomes (2019), membro interno.

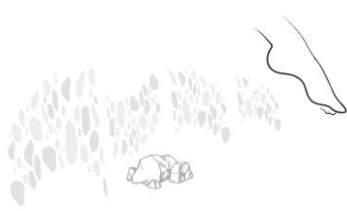


expondo-se e arriscando-se, aberto a escutar sem ausência, neutralidade e/ou indiferença – isto é, fazer referência à sua voz e à voz do outro pelas narrativas dos sujeitos e seus marcadores de tempo/espaço.

A conversa, como dispositivo de investigação, envolve processos de diálogos e narrativas de si, com o outro/outros. Como diz a professora doutora Juliana Cristina Salvadori, são textos que tomam a escrita e a ficção de si (Salvadori, 2022), uma escrita, não como dispositivo natural, mas fruto de um exercício horizontal e analítico que possibilita outros dispositivos para o exercício de criação de saberes instaurando uma heurística formacional. Dessa forma, o dispositivo conversa configura a produção/escrita de si e emerge em diferentes espaços e modos, estruturando e atravessando outros dispositivos de pesquisa: a observação implicada, o diário de formação e as rodas de conversa, registrando partilhas e saberes com as e os praticantes.

Sendo a conversa uma prática diária do ser humano, os sujeitos sociais fazem uso da linguagem informal e os saberes vão sendo produzidos em diferentes espaços e tempos de encontro e diálogo. No livro intitulado: *Conversa como metodologia de pesquisa: por quê não?* (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018, p. 36), os autores afirmam que assumir a conversa como metodologia de pesquisa significa assumir que a investigação não tem objetivos fechados, mas interesses, o que nos remete à rasura dos objetivos pelo desejo da pesquisadora e emergências do/no campo. Entendendo que este dispositivo se pauta na conexão com o estar no/do mundo, acredito que, por meio da comunicação afetiva como *ethos*, na perspectiva freiriana e na perspectiva da experiência de Bondía Larrosa (2002), a conversa pode potencializar a formação e atuação de professores/professoras implicados com os eventos, práticas e processos de micro letramentos que inscrevem rasuras no instituído.

Conversar é a arte de se fazer presente no tempo e no espaço e de se posicionar a escuta atenta pelas polifonias de outros e de si. É se colocar disponível a ouvir, a escutar, a pensar e partilhar com o outro o que nos habita [...] (Deleuze; Parten, 1998, p. 45 *apud* Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018). Simmel (2006 *apud* Pinheiro, 2020) associa esse exercício a uma *arte – conversa sociável*. De maneira geral, trata-se de fundamentar a compreensão de sentidos e significados sobre uma realidade que associam pesquisa e educação, logo, interpõem uma intencionalidade educativa, uma ação humana como “estratégia política libertadora e que favorecem a



emancipação” (Bedin; Pino, 2018, p. 228). Nesse sentido, a conversa é formativa, pois vivências e partilhas produzem saberes, pesquisa, caminhos.

Deste modo, ao construir a pesquisa como acontecimento polifônico, tomo a conversa como metodologia menor, fundada no cotidiano da experiência, no âmbito da micropolítica, na sala de aula. Assim, os autores trazem a conversa como atenção, cuidado e sensibilidade ao que acontece e ao que nos acontece, à experiência viva do outro, a sua voz, a sua biografia. Defendemos a conversa como metodologia menor por produzir modos de fazer uma pesquisa de caráter in(ter)ventiva que rasura as formas normativas de se fazer pesquisa em educação, considerando o que está no corpo como texto e tomando as experiências vivas narradas pelos sujeitos no conversar.

O convite de Deleuze (2006, p. 238 *apud* Monteiro, Senicato, 2020)<sup>83</sup> para tomar o aprender como movimento intermediário entre saber e não-saber, pelo corpo, evoca o afetamento provocado por Déa Trancoso (2022) em sua roda de conversa na semana de integração do Programa, em que nos ensinou a escrever com o corpo quente, na sutileza das palavras recheadas de texturas e signos em suas múltiplas dimensões.

É nesta perspectiva que consideramos a multidimensionalidade do corpo<sup>84</sup> ao propor esta pesquisa interventiva e implicada em educação e tomamos multiletramentos rasurados pelos microletramentos<sup>85</sup> que emergem da micropolítica das salas de aula, dos cotidianos, dos corpos como linguagem, como textos, multimodais, como o foram, produzido por meio da audiodescrição, na experiência da roda de conversa experimentada em campo, e que trouxe a performance do corpo através da polifonia dos sujeitos no encontro, na conversa, na roda.

### *Experimentando as Rodas de conversa*

Para narrar como e por que a escolha do dispositivo de roda de conversa, quero evidenciar os caminhos que me aproximaram deste dispositivo. Para começar

---

<sup>83</sup> [...] O pensamento acontece quando do encontro com signos que nos afetam, que potencializam nosso corpo e mobilizam ativamente sua própria atividade como marca de afetação. Desse modo, aprender seria “tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro” (DELEUZE, 2006, p. 238 *apud* MONTEIRO, SENICATO, 2020).

<sup>84</sup> Entendido como sujeito e signos, constituído de diversas dimensões que constituem o ser humano: biológico, cultural, histórico, social, político, simbólico e semiótico.

<sup>85</sup> O conceito de microletramentos – resultado da rasura de *multiletramentos* pelas micropolíticas – está sendo cunhado por Salvadori e Jambreiro (2023) durante essa execução e escrita dessa pesquisa.



essa demarcação, narro a experiência de fazer a roda girar nos componentes curriculares PAE e LAPPE II, durante o segundo semestre de 2022. Nesta experiência, a turma escolheu-se em 04 (quatro) grupos de trabalhos (GT) cujos participantes constituíam-se leitores-guias corresponsáveis pela mediação das rodas de conversa dos encontros presenciais e/ou on-line e por potencializar o material-base disponibilizado pelas docentes, a partir da curadoria de outros arquivos e textos, em formato multimodal e acessível, relacionados à temática, os quais eram compartilhados no repositório do Google Sala de Aula (Classroom) para que os participantes tomassem os textos para estudo e levassem para os encontros – e diários – as reflexões a tecer e serem (des)tecidas.

A cada semana um GT era responsável pelos giros da roda de conversa, bem como por partilhar materiais complementares, fazendo uso da multiplicidade de linguagens na perspectiva das multissemioses das/nas tecnologias digitais. Cada apresentação – cada conversa em roda – partia de um tema gerador acompanhado de questões para sular o encontro, problematizando e provocando reflexão de modo que os pesquisadores/as pesquisadoras continuassem com as discussões nos diários de bordo. Dessa forma, a roda de conversa e o diário de bordo foram os dispositivos de formação e avaliação escolhidos pelas professoras dos componentes curriculares.

Nesse ínterim, fui me apropriando da roda de conversa a partir dos encontros, partilhas e diálogos, na escuta de si e do outro, levando para o diário de pesquisa reflexões sobre as contingências dos encontros auto e hetero formativos, de forma a tomar a escrita como processo de formar-pesquisar pelas inflexões e subjetividades atravessadas na e pela diversidade do percurso teórico-metodológico de aprender-saber-fazer pesquisa em educação proposto pelas professoras do MPED/PPGED, pesquisadoras do grupo DIFEBA, que ofertaram as disciplinas de pesquisa e laboratório.

A partir desses movimentos – da conversa na roda e dos materiais disponibilizados no Google Sala de Aula (Classroom) –, percebi como a conversa, na tessitura da roda, poderia ser um dispositivo potente para pesquisa-formação, crítica e colaborativa, pois no com-versar/versar-com há possibilidades de valorizar a narrativa dos sujeitos, suas memórias e afetos, como posições éticas-estéticas-políticas produtivas e produtoras de rasuras. Esse movimento foi potencializado nos encontros/rodas das disciplinas e compõem a construção deste capítulo teórico-metodológico, evocando provocações quanto a investigar tomando o corpo como texto



e o texto como o corpo de modo a visibilizar as práticas cotidianas dos/das professores/as na/da educação básica e interrogar a minha própria prática.

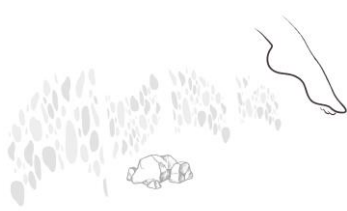
Dada a proximidade entre o proposto pelas professoras e a escolha do dispositivo que tomo para experimentação, vale ressaltar que minha escolha pela roda de conversa como dispositivo de aproximação e experimentação de campo não foi mera transposição, mas se deu pela potência da conversa como processo dialógico e dialético em que participantes vivenciam acolhimento afetivo e ético ao se colocarem atentas e abertas à escuta, à experiência viva do outro, a sua voz e aos acontecimentos. Conforme destacam Melo e Cruz (2014), a roda de conversa pode ser compreendida como um exercício multimodal de interlocuções com o grupo para ampliar as “percepções sobre si e o outro” (Melo; Cruz, 2014, p. 32 *apud* Pinheiro, 2020, p.5), aponta, ainda, que, na roda, os partícipes são ouvidos e suas subjetividades podem ser resignificadas por meio do debate, do reposicionamento e enfrentamento na “arena de vozes sociais” (Machado; Pan, 2016, p. 485).

Nas seções que se sucedem, apresentaremos os dispositivos a partir do experimento com o campo na construção e produção de dados. Nesse ínterim, narramos o processo de experimentação dos dispositivos: as disrupturas do **diário de formação**, as insurgências da **conversa** e as experimentações das **rodas de conversa**. Na tessitura da conversa me uni às pesquisadoras de graduação em formação inicial nos giros da conversa do/no Grupo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (GEEDICE) na perspectiva da conversa estendida<sup>86</sup> (em encontro, documentos online e grupo de WhatsApp) para fazer aproximação e experimentação do/no campo colaborativamente, numa articulação entre graduação e Pós-Graduação. Nesta articulação, as graduandas cursavam o componente de Estágio Curricular Supervisionado II, o qual demanda das estagiárias de Letras - Língua Inglesa e Literaturas, o planejamento e execução de um minicurso na área, caracterizando-se como intervenção em espaços formais e/ou não formais de educação.

Dessa forma, produzimos o projeto de intervenção do estágio e de aproximação do campo a partir do tema gerador “multiletramentos e multimodalidade”. Na partilha do grupo de pesquisadoras em movimento colaborativo, buscamos criar

---

<sup>86</sup> O conceito de conversa estendida é trabalhado pelas professoras Juliana Salvadori e Ana Lucia Gomes da Silva no artigo “Docência-formação e professoralidade: a conversa estendida nos giros das rotações por estação” (2022), disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/69770>



atividades de encontro, conversa e aprendizagem tomando a multimodalidade em diálogo com acessibilidade curricular, particularmente na perspectiva do desenho universal para aprendizagem (DUA). Esse fazer o campo a muitas mãos caracterizou o projeto de imersão do campo e a escolha pela experimentação do dispositivo roda de conversa online. Para delinear o plano de ação<sup>87</sup> do campo, foi importante a interação entre as interlocutoras<sup>88</sup> por meio de diálogos orientados pela professora Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori.

A roda<sup>89</sup> tomou como objeto os conceitos e concepções de multiletramentos e multimodalidades e previu como objetivos tensionar e ampliar as concepções dos participantes sobre multiletramentos e multimodalidades. Como metodologia, para garantir que a roda girasse, utilizamos como formas de atividades cinco momentos: **(0)** Audiodescrição - Exercício de auto descrever; **(1)** Concepções das e dos participantes, a partir da questão disparadora: o que significa Multiletramentos?; **(2)** Composição da Nuvem de palavras - consolidando conceitos **(3)** Apresentação de recurso multimodal em Slides, na plataforma Prezi <https://prezi.com/view/u7eY9qnJdmMUMg2mFoRr/> - para ressignificação das concepções **(4)** Conversa de fechamento, para ressignificação da Nuvem de palavras. Sendo que, neste último momento, compartilhamos um formulário online para registro da presença e para a (auto)avaliação da roda e das/dos participantes.

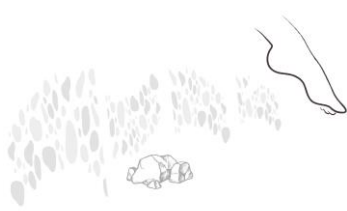
A roda se iniciou com o exercício da audiodescrição dos participantes: estudantes e professores de licenciatura, ensino fundamental e médio da rede pública de ensino. Este exercício, apesar de não haver sido previsto no planejamento inicial, emergiu como abertura para garantir acessibilidade – exercício que o GEEDICE tem se comprometido a fazer – e acabou por tomar centralidade na proposta de explorar o primeiro texto que emergiu na roda: o corpo produzido, narrado, tornado palavra, pelo ato de (des)escrever como nos percebemos e declaramos para o/s outro/as a partir da descrição dessas percepções. O convite foi feito aos participantes e a roda girou com participações pelo áudio, com as câmeras abertas, ou pelo chat, e textos

---

<sup>87</sup>O plano de ação detalhando a metodologia para o experimento e aproximação do campo, através do coletivo por meio do arquivo no *Google Docs*, está disponível no Apêndice 1 deste trabalho, página 89.

<sup>88</sup> Adriana do Carmo Batista, Ayala Pereira Santos, Jessica Lopes de Jesus Oliveira, Maiara Silva Nunes e Sibelesilva Rocha.

<sup>89</sup> A roda de conversa relatada nesta seção ocorreu via Google Meet e teve sua gravação publicada – com consentimento dos presentes – no Canal do YouTube do Desleitura, intitulada como *Roda de Conversa Multimodalidade e Multiletramentos*. Disponível em: <https://youtu.be/J9p5iqayhYA>.



emergiram na multidimensionalidade da tela e do corpo em tela, como nos mostram os excertos:

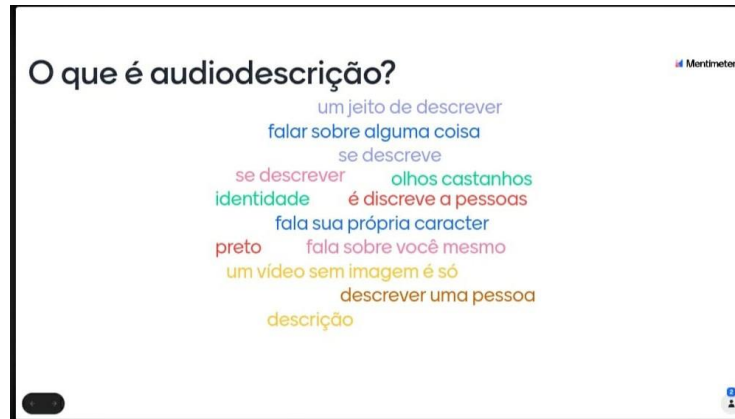
Eu sou uma mulher branca, eu gosto de dizer que eu sou parda [...], então sou uma mulher branca, de cabelos longos, pretos. Tô numa parede de fundo branco, azulejada e com um vestido amarelo. Não estou de óculos, estou de cabelos um pouco solto [...] (Souza, 2022)

Eu sou negra, embora no IBGE me coloco como parda [...] Mas esse ano eu me coloquei como negra. Tenho cabelo escuro e cacheado na altura dos ombros e uso óculos, não usava antes, mas esse ano eu tive que usar [...] Estou na minha sala, sentada aqui no sofá. O fundo tem uma janela. É, acho que é isso, aí estou com uma camiseta [...] (Penha, 2022).

No exercício da audiodescrição, o corpo emerge como texto multimodal atravessado por marcadores de diversidade como: raça, etnia, gênero, escolaridade, idade e etc., nos múltiplos modos de nos ver/perceber e ver/perceber o outro/os, sendo atravessados/atravessadas com o outro/a e outros/outras que nos constituem neste ato de produção de si. Dessa forma, o exercício da audiodescrição mostrou nossos corpos como texto multimodal sobre o que elegemos dizer e não dizer sobre nós.

Como pesquisadora em observação implicada, me propus a registrar os acontecimentos pelas dobras e desfazimentos da etnopesquisa-formação, com o caderno de planejamento, passo para os registros do diário de pesquisa às implicações. Dado como segundo momento da aula, explanação e compartilhamento sobre o que é audiodescrição? Os estudantes participaram com exemplos a partir do exercício trazidos pelas professoras em formação (descrever para ver). Terceiro momento, atividade de audiodescrição do/a colega por meio das características com palavras em inglês e português (mesclando).

Na nuvem de palavras - emergiu a descrição sobre pessoas ou coisas, com recortes de adjetivos pessoais, marcação de identificação.



Fonte: Jambeiro, 2023.

Conforme apresentado, a audiodescrição é um modo visual de uma apresentação muito poderoso, compreendemos que os estudantes conseguiram entender a dinâmica e o conceito de audiodescrição pela percepção de si e do outro. Elegendo o que deseja falar de suas personalidades e/ou características. A partir desse exercício, foram evidenciadas reflexões sobre práticas acessíveis e inclusivas no cotidiano da sala de aula.

No movimento da roda, nas insurgências, nas potências e nos agenciamentos dos participantes, delineamos as concepções e conceitos da multimodalidade e multiletramentos, enfocando múltiplas linguagens, múltiplos modos, múltiplas gentes, culturas e modos de ser e estar no mundo. O exercício da nuvem de palavras foi outra das atividades multimodais alocadas para fazer a roda girar, trazendo a contribuição dos participantes e mapeando pistas de suas concepções a respeito dos conceitos de multimodalidade e multiletramentos:

**Figura 9** – Nuvem de palavras

Acesse [www.menti.com](http://www.menti.com) e use o código 5783 6964

## O que é: Multimodalidade e Multiletramentos?



Fonte: Jambeiro, 2022.



Para contribuir com a nuvem de palavras, os praticantes presentes na roda deveriam acessar o site mentimeter, através de um link compartilhado via chat. Ao entrarem no link, era exibida a pergunta: “O que é: Multimodalidade e Multiletramentos?”, acompanhada por campos de entrada de texto, onde os praticantes digitaram possíveis respostas. Essas foram automaticamente organizadas no desenho da nuvem conforme frequência da ocorrência: as palavras menos frequentes estão em tamanho menor, localizadas nas extremidades, enquanto as mais frequentes estão no centro, em tamanho maior.

Observamos que as palavras que emergem na centralidade da nuvem são da ordem do exercício inicial, audiodescrição, tomando o corpo como disparador de multimodalidade. Nesse movimento, consideramos que o exercício inicial da audiodescrição configurou como prática de microletramentos, a partir de práticas sociais instituintes do/no cotidiano, percepção que rasura o instituído e as regras, consolidadas pela nuvem de palavras e mapeamento.

Neste movimento de aprendizagens coletivas e na potência dos encontros dialógicos, síncronos e assíncronos, por meio da conversa estendida para os dispositivos de pesquisa, tecemos experiências e experimentos na/da diversidades pelas diferenças e deficiência, línguas e linguagens. As narrativas são registradas no diário de pesquisa, compartilhadas com o grupo GEEDICE - *Achadas na Acessibilidade*<sup>90</sup>, professoras, praticantes da pesquisa.

Nesse ínterim, dialogamos com saberes pormenor dos praticantes e sabores, acompanhados de xícaras, café, pão, lanches e outros complementos, recheados de muitos afetos aos modos de (re)produzir (re)existência diárias, práticas de microletramentos pela potência dos sujeitos, não pela falta. Assim, nossos encontros são registrados de muita conversa no âmbito da inclusão, direitos humanos e acessibilidade, encontros marcados pela escuta sensível e atenta aos acontecimentos de afetos.

A participação dos sujeitos atuantes, plurais e diversos, fomentou e tensionou as discussões pelas provocações de ensino, aprendizagem, currículo e formação, questões pedagógicas, práticas, didáticas, identidades e linguagens: *o que, como e porque* fazer docente em frente aos desafios na/da diversidade. Nesse conglomerado de práticas e processos de microletramentos, os agenciamentos às reflexões pelas

---

<sup>90</sup> Andrea Leite de Souza, Crizeide Miranda Freire, Jessica Lopes de Jesus, Mariana Vitória Freire Camardelli, Naiane Mendes Rocha e Soraia Novaes Santos.



diferentes abordagens no/do coletivo, participativo e cooperativo, emergiram como os praticantes de tecer com o/s outro/s numa troca mútua de aprendizagens potentes pela potência da coletividade, na prontidão de posicionar com e em meio às diferenças, na/da diversidade.

Ao posicionar-me pela autorreflexão de pensar o hoje, refletindo o passado para projetar o amanhã. Necessário a autocrítica, a partir do que fazemos e/ou do que fizeram de nós? Uma relação pelos atos de currículo, de pensar COM para a progressão a partir das provocações, dos agenciamentos e deslocamento de orientação para alcançar o objetivo geral, por meio da prontidão de **identificar e analisar** para **co-criar** práticas, eventos e processos de microletramentos na atuação e formação de professores da rede pública municipal do colégio Gilberto Dias de Miranda (CGDM), conhecido como o COMUJA da cidade de Jacobina/BA.

A educação não se faz só. É um ato político, ético e estético no atravessamento dos movimentos implicados, in(ter)ventivos, pela rasura que nos desloca e faz pensar o diferente pelas diferenças e plural - heterogeneidade, pelas diversidades não homogêneas.

Assim, a nuvem sintetiza o exercício da audiodescrição, nela, a questão sobre multimodalidade e multiletramentos traça como centralidade o vínculo entre diversidade, acessibilidade, corpo no texto e aprendizagem. Nas considerações do professor Dr. José Carlos Félix, também convidado como interlocutor para a roda, a nuvem é processo que codifica e decodifica como o coletivo participante elege sua entrada para a questão posta e interroga a linguagem e processo de comunicação instituídos<sup>91</sup>

Durante as duas últimas etapas da roda de conversa, a audiodescrição também atravessou a discussão, não apenas como forma de garantir acessibilidade comunicativa, mas também pedagógica. A maneira de solicitar aos/às praticantes que descrevessem as imagens trazidas pela apresentação multimodal direcionava a atenção aos elementos simbólicos, incentivando práticas de compreensão e produção para saber significar (Lemke, 2010 *apud* Jambeyro, 2022). A partir dos exercícios da

---

<sup>91</sup>“Nesse caso, vemos aqui é a do próprio corpo. A gente entra no mundo quando a gente fala, a gente não entra no mundo quando a gente nasce. Mas todos perceberam que a gente estava. A gente acha que a nossa estada no mundo é uma coisa muito estável, mas não. A gente entra numa sala, como essa, e a gente vai meio que comendo pelas beiradas, tentando entender quem são as pessoas que estão aqui” (Félix). Excerto de fala do professor Félix na [Roda de Conversa Multiletramentos e Multimodalidade](#), começando no minuto 38min18s e finalizando em 38min46s



conversa tecida na roda, produzo o mapa das concepções emergentes ao longo da conversa, como se percebe abaixo, tomando as concepções como índices de teorização/interrogação sobre os conceitos postos em /na roda.



Fonte: Jambeyro, 2022

O mapa foi produzido a partir da transcrição da roda e utilizou-se de análise interpretativa, pelas insurgências dos acontecimentos, nas potências e nos agenciamentos dos participantes. Foram mapeadas três categorias de concepções: (1) comunicação em diferentes modos de linguagens, (2) Diversidade de comunicação e interação, (3) Polifonias dos sujeitos, corpos e subjetividades. Na primeira, *multimodalidade* emerge como diferentes *modos de linguagens* disponíveis para uso – híbrido ou não – em favor da comunicação. Na segunda, *multimodalidade* e *multiletramentos* emergem como *diversidade de comunicação e interação*, destacando a possibilidade de combinações de multissemioses. Na terceira concepção, os multiletramentos e multimodalidade emergem nas subjetividades, no micro. O corpo no texto e o texto no corpo foram temas de centralidade, tomando a diversidade pela acessibilidade (ou inverso) no movimento da roda, desde dos recursos e atividades utilizadas, partindo da audiodescrição do corpo, dos slides, das telas, texto e vídeos, por meio de códigos, na decodificação para (re)codificar.

Fechando a roda, propusemos lista de participação via formulário online, no qual as/os participantes realizavam auto-avaliação partindo das questões:

1. O que mais me chamou a atenção no encontro.
2. O que eu não sabia sobre multiletramentos e multimodalidade e aprendi.



### 3. O que não ficou claro pra mim e gostaria de saber mais?

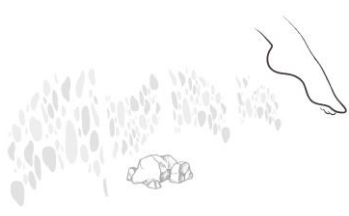
Entre as autoavaliações dos participantes, no que se refere à primeira questão, a maioria destacou o exercício da audiodescrição e as atividades utilizadas para fazer os giros da roda. No que se refere a multiletramentos e multimodalidade, tivemos relatos de que alguns das/dos participantes já tiveram um primeiro contato com os conceitos – só pelo termo ou só pela prática –, mas puderem “dar nome”, experimentá-los ou ampliá-los a partir das discussões da roda, compreendendo que o “multi” não é no outro, mas em nós – ampliando para as polifonias da vida - poucos vistos, não visibilizados. Por fim, quanto aos desejos de conhecer mais, as/os praticantes apontaram a *pedagogia dos multiletramentos* e o desejo de compreender e interpretar os textos multimodais. Dessa forma, pelo destaque à audiodescrição, ficou explícito na autoavaliação dos participantes a necessidade e a potência de rasurar, pelo micro, as discussões sobre Multiletramentos na perspectiva de práticas inclusivas, configurando Micro letramentos instituintes.

A roda foi, assim, espaço para construir e produzir sentido e significado de estar no/com o mundo, ressignificando-nos como professor/a-pesquisador/a-conhecimento de modo a (re)construirmos com as experiências e as narrativas do outro/os, por mais que a gente consiga deter um conhecimento, convém valorizar seus dizeres, sentidos e significados, para (re)construir modos outros, considerando a prática dos atores e atrizes por sua voz e participação no processo para construção e produção de novos de conhecimentos.

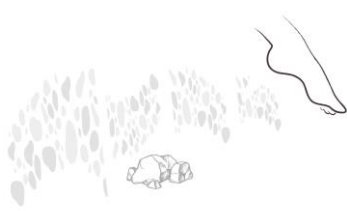
A partir da aproximação e experimentação do campo, fica evidente o uso do dispositivo conversa – tecida na roda de conversa online – como experiência formativa, coadunando com o método da etnopesquisa-formação. Por meio do exercício da audiodescrição, as produções de subjetividade, linguagem e os marcadores de diversidade, como gênero, raça, diferença, cultura e identidade foram tomando forma numa perspectiva do multiculturalismo, multiletramentos e multimodalidade na ordem do hibridismo, da linguagem, do corpo e das multisesioses e diversidade linguística. Pensar o corpo no texto e o texto no corpo, a partir das polifonias do corpo<sup>92</sup>, abre possibilidades de acontecimentos com as histórias e vozes dos sujeitos para construir, desconstruir e reconstruir formas de comunicação, de

---

<sup>92</sup> Entendido como sujeito e signos, constituído de diversas dimensões que constituem o ser humano: biológico, cultural, histórico, social, político, simbólico e semiótico.



modo que a interação, troca, criatividade e capacidade de novas linguagens possam explodir novos agenciamentos epistemológicos, metodológicos e pedagógicos.



## APÊNDICE D – Plano de trabalho

A construção dos dados da pesquisa ocorreu por meio dos seguintes dispositivos: **Revisão Sistemática da Literatura e Conversa**, – na perspectiva de conversa estendida – estruturante de outros dispositivos: **Observação Implicada e Diário de bordo** multimodal, propondo aos/às participantes que registrem suas narrativas de formação e atuação bem como a discussão dos temas dialogados. Os aspectos levantados e registrados serão debatidos no coletivo, de modo a co-produzir as rasuras das práticas na perspectiva dos micro letramentos.

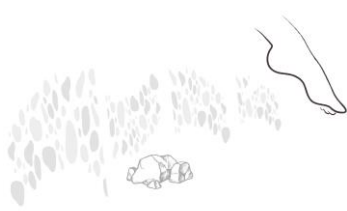
As/os participantes receberão um bloco de notas que poderá ser usado como diário de campo para registro das narrativas e da discussão dos temas dialogados. O diário de campo poderá também ser registrado de forma multimodal em formatos digitais, e mesmo em espaços coletivos como redes sociais. Os aspectos levantados e registrados serão debatidos no coletivo, de modo a co-produzir as rasuras das práticas na perspectiva dos micro letramentos.

Caso o coletivo manifeste este desejo, ALÉM do texto da pesquisadora, que será apresentado em banca de defesa, será proposta a construção de um produto final colaborativo, um repositório online, composto com narrativas e experiências da formação e atuação dos/das professores/professoras participantes do processo formativo da pesquisa.

Esta pesquisa trará ou poderá trazer **benefícios** tanto para área de educação como para as e os participantes, tais como:

- Divulgação dos resultados em meio acadêmico e científico, através de publicação meios científicos (periódicos, livro, etc) e/ou apresentação em evento;
- Construção coletiva de práticas, experiências e narrativas sobre eventos, práticas e processos de micro letramentos emergem entre o instituído e o instituinte pela micropolítica na formação e atuação de professores da área de linguagens;
- Aproximação da comunidade escolar com a universidade;
- Aproximação das Licenciaturas em Letras em formação inicial com a comunidade escolar em exercício.

É nosso dever ético destacar que os participantes também podem enfrentar possíveis **riscos** (nível mínimo) durante a realização da pesquisa, tais como:



- Ser identificado/a, mesmo tendo optado pelo anonimato e com os cuidados tomados pela pesquisadora para evitar esse reconhecimento;
- Sentir-se constrangido/a ou desinteressado/a em experiências ou práticas nas conversas e no diário formativo.
- Levantar memórias desconfortáveis ou traumática;
- Sentir cansaço no momento da participação enquanto sujeitos participantes de pesquisa;
- Sentir-se julgado/a e/ou avaliado/a com relação ao trabalho desenvolvido enquanto docente;
- Sentir-se julgado/a e/ou avaliado/a com relação à formação e atuação.

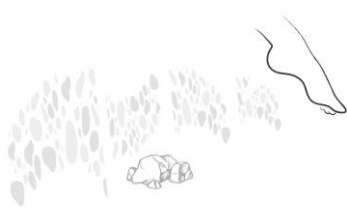
Reafirmamos que os riscos são mínimos, haja vista que o cuidado e zelo com as dimensões psíquica, moral, intelectual, social, cultural dos participantes está como prioridade do trabalho. Para tanto, previmos as seguintes **formas para eliminar ou diminuir esses riscos:**

- Manter anonimato das e dos participantes QUE DESEJAREM ESSE ANONIMATO (os que optarem por se manter anônimos, escolherão seus pseudônimos);
- Manter sigilo e confidencialidade sobre autoria dos diários e questões levantadas ao longo das conversas, QUANDO ESSE DESEJO FOR EXPRESSO PELOS E PELAS PARTICIPANTES;
- Abordar os temas enfocando os micro letramentos em eventos, práticas e processos de formação e atuação dos professores/professoras;
- Redirecionar o diálogo na perspectiva da co-criação e autoração de práticas cotidianas;
- Garantir às e aos participantes o veto de temas e subtemas que possam causar constrangimento e ativar gatilhos emocionais;
- Socializar diário de campo da pesquisadora e apresentar os resultados de pesquisa por meio de roda de conversa antes da submissão do texto final à banca;
- Garantir às e aos participantes que a qualquer momento podem **desistir de participar e retirar sua autorização para participação na pesquisa. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.**



Como desenho inicial, propomos as seguintes etapas e ações, indicando dispositivos e períodos de realização, considerando o prazo previsto pelo MPED para realização da defesa:

ETAPA	AÇÕES	DISPOSITIVO	PERÍODOS PREVISTOS
<b>1. Etapa exploratória</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudo teórico;</li> <li>- Escrita e Revisão do texto para qualificação;</li> <li>- Banca de qualificação;</li> <li>- Ajustes na proposta para submissão ao Conselho de ética.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão sistemática da literatura</li> </ul>	Maio de 2022 a Julho de 2023
<b>2. Etapa de campo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Convite para participação da pesquisa;</li> <li>- Articulação com a Secretaria de Educação e Direção da escola e professoras de estágio;</li> <li>- Reunião de apresentação da pesquisa para as e os potenciais participantes, colegas e parceiras/parceiros (encontro exploratório);</li> <li>- Proposição de conversa sobre o tema e o cronograma de pesquisa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assinatura do Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento- TCLE</li> <li>• Conversa</li> <li>• Diário de bordo.</li> </ul>	Julho de 2023 a Setembro de 2023
<b>3. Análise dos dados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise temática sob rasura: micro letramentos</li> <li>- Análise dos diários.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise de dados a partir de análise narrativa</li> <li>• Conversa</li> <li>• Observação implicada</li> </ul>	Julho de 2023 a Dezembro de 2023
<b>4. Resultado da pesquisa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construção do texto final;</li> <li>- Construção do repositório online com a conversa sobre a formação e atuação dos professores/professoras da área de linguagens;</li> <li>- Apresentação do produto para apreciação e avaliação dos colaboradores.</li> <li>- Defesa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repositório online</li> <li>• Texto de defesa</li> </ul>	Julho de 2023 a Dezembro de 2023.



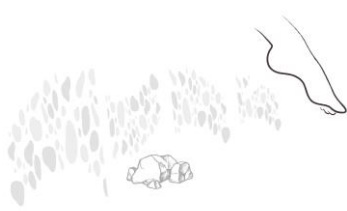
<p><b>5. Acompanhamento</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhamento e manutenção do repositório online;</li> <li>- Co-criação de práticas inclusivas</li> <li>- Publicações acadêmicas dos resultados;</li> <li>- Participação em eventos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repositório online</li> <li>• Conversa</li> <li>• Publicações acadêmicas.</li> </ul>	<p>Fevereiro de 2024 a Março de 2025</p>

Fonte: Elaboração da autora e da orientadora, 2023

**Quadro 2 –** Relação dos Objetivos Específicos e Dispositivos de Pesquisa

Objetivos Específicos	Dispositivos
<p><b>(1)</b> Identificar os eventos, práticas e processos de microletramentos na formação e atuação das professoras da área de linguagens.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa</li> <li>• Diário de formação</li> <li>• Observação Implicada</li> </ul>
<p><b>(2)</b> Analisar como os eventos, práticas e processos de microletramentos emergem nas práticas das professoras da área de linguagens. E como proposta de intervenção:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa</li> <li>• Observação Implicada</li> </ul>
<p><b>(3)</b> Cocriar práticas, eventos e processos de microletramentos acessíveis com professoras e professores da área de linguagens.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diário de formação</li> </ul>

Fonte: Elaboração da autora, 2023



## APÊNDICE E – Revisão da Literatura (Anais do I Webinário – REPPOD)



I Webinário Rede Colaborativa Universidade e Educação Básica  
Formação Docente Interrogada



Ou clique no título para  
acessar a obra completa

### FORMAÇÃO DE PROFESSORES, MULTILETRAMENTOS E PRÁTICAS DOCENTES: ACHADOS DA REVISÃO DE LITERATURA

Orleane Oliveira Jambeiro<sup>93</sup>  
Juliana Cristina Salvadori<sup>94</sup>  
Thaís Nascimento Santana<sup>95</sup>

**RESUMO:** Este trabalho apresenta recorte dos achados da revisão de literatura realizada por meio de strings de busca formados pelas palavras-chave: (Multi)Letramentos. BNCC. Formação continuada de Professores. Práticas Pedagógicas, nas seguintes bases de dados: Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal em nível Superior - CAPES e na aba de “dissertações” do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - PPGED na Bahia (MPED/UNEB). Cabe ressaltar que todas as dissertações analisadas tiveram como idioma o português. - Período: 05 anos, 2017–2022 (até maio). A pergunta que norteou esta revisão foi: Como os multiletramentos têm emergido nas práticas pedagógicas em sala de aula das e dos professores formados/as em Letras? Nesta aproximação conceitual com o referencial teórico, buscamos pistas, sinais e convergências sobre como estão ocorrendo e sendo problematizadas discussões em pesquisas concernentes às práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica em relação aos multiletramentos. Dessa forma, os estudos trazem uma filologia dos multiletramentos, a partir de um marco histórico, social, cultural e político em processo de transformação diante dos diversos desafios enfrentados a partir de demandas de formação na Educação Escolar. Buscou ainda analisar as práticas pedagógicas e a formação de professores da área de linguagem no que tange aos multiletramentos na educação básica e mapeou-se, de forma ainda inicial, propostas didáticas-pedagógicas no que tange aos multiletramentos críticos e inclusivos a partir da frente teórica-conceitual que parte da pedagogia dos multiletramentos, mostrando-nos a amplitude do conceito de multiletramentos.

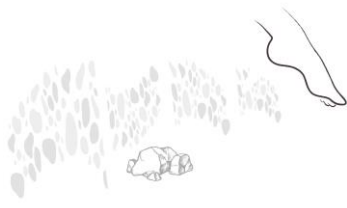
## 1 INTRODUÇÃO

O professor, como agente de letramentos (KLEIMAN, 2006), emerge num contexto social que valoriza a diversidade cultural, a pluralidade de linguagens, a

<sup>93</sup> Professora da Educação Básica, mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade MPED/UNEB, Campus IV - Jacobina/BA. E-mail: [orleanejambeiro@hotmail.com](mailto:orleanejambeiro@hotmail.com)

<sup>94</sup> Doutora em Literaturas de Língua Portuguesa pela PUC Minas. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade MPED/UNEB, Campus IV - Jacobina/BA. E-mail: [jsalvadoriuneb@gmail.com](mailto:jsalvadoriuneb@gmail.com).

<sup>95</sup> Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Depto de Ciências Humanas, Campus IV - Jacobina/BA. E-mail: [thainascimento@yahoo.com.br](mailto:thainascimento@yahoo.com.br).



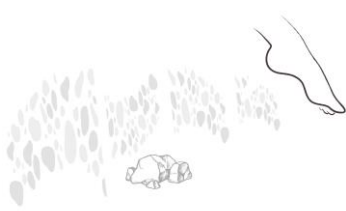
práticas dos letramentos sociais dos grupos locais minoritários. Compreender o professor como agente de letramentos, implica, portanto, a criação de ações pedagógicas e estratégias, capazes de promover transformação social e aprendizagem para o bem comum.

Nessa perspectiva, Ferraz e Cunha (2018), reforçam que usamos a escrita e leitura para produção de signos e significados: “[...] os multiletramentos referem-se a práticas multiletradas e multissemióticas, em sua complexidade e inter-relações, presentes na sociedade altamente semiotizada e globalizada, nas mais variadas formas de construção de significados”. Segundo as autoras, os multiletramentos, ampliam os letramentos múltiplos, através da construção de diálogos e sentidos potencializados pela cultura digital, a qual requer do leitor outras habilidades interpretativas para a construção de múltiplos significados. Nessa perspectiva de ampliação de práticas e conceitualizações, os multiletramentos enfatizam uma produção ativa do sentido, que é impulsionada pela habilidade de leitura e de escrita vinculadas às esferas socioculturais dos indivíduos. Destacam ainda que:

A pedagogia dos multiletramentos envolve novas práticas de letramentos, as quais possibilitam aos indivíduos, como produtores ativos de sentido, potencializar o uso que já fazem de recursos tecnológicos (do impresso ao digital), visando à construção colaborativa de conhecimento. Essa proposta surge como dimensão de uma pedagogia socialmente justa e produtiva, que chama a atenção para a urgência de se articular os estudos de letramentos com o contexto educacional, bem como para a necessidade de a escola, em nome de uma nova ética e uma nova estética, considerar a multimodalidade e a diversidade cultural dos povos da sociedade atual, no espaço escolar, a fim de construir propostas de ensino e aprendizagem que contemplem a linguagem interativa, transgressiva, híbrida, colaborativa, fronteiriça, mestiça; que não discriminem o uso desta ou daquela tecnologia, mas que as tomem todas como recursos para produção de sentidos, baseada em práticas híbridas, fronteiriças e do novo ethos que elas implicam. (FERRAZ e CUNHA. In MILL, D., 2018, p. 464-465)

Tal concepção reforça os postulados do Grupo de Nova Londres (1996), ao destacar a construção contextual e colaborativa do conhecimento. Ademais, pontua a valorização multicultural, multilinguística e multimodal em vista das diversas práticas e recursos vivenciados na cibercultura pela transformação e as mudanças na sociedade e nas formas de comunicação.

Tais mudanças apontam novos caminhos para o ensino. Percebemos uma transição da “alfabetização” no sentido tradicional, para os letramentos, em pleno século XXI, que vem exigindo mudanças contínuas de nossos processos de aprendizagens e de nossos sistemas educacionais. A educação é um processo que



exige do(a) educador(a) cada vez mais habilidades. As tecnologias nos possibilitam um conjunto amplo de possibilidades, pela disponibilização de dispositivos que oferecem, para edificação de práticas pedagógicas, cada vez mais implicadas com o desenvolvimento de habilidades e competências leitoras, no que tange aos usos socioculturais das múltiplas linguagens.

Nesta categoria, trazemos para este relato os textos que tratam da prática e da formação docente em diálogo com multiletramentos, e que, na revisão, emergiram alinhados ao eixo teórico-conceitual da pedagogia dos multiletramentos, de forma geral, o quadro abaixo apresenta algumas lacunas a serem preenchidas, dentre eles o olhar das políticas públicas com os/as professores/as, tendo em vista que esses profissionais estão alheios aos postulados da BNCC devido à ausência de formação e discussão.

<b>MAPEAMENTO TEÓRICO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICA DOCENTE</b>				
<b>AUTORIA ANO - IES TESE- DISSERT</b>	<b>TÍTULOS</b>	<b>ABORDAGEM METODOLÓGI CA  PRESSUPOST OS</b>	<b>DISPOSITIVOS  ANÁLISE</b>	<b>TEÓRICOS- METODOLÓGIC OS</b>
<p>NATÁLIA COELHO BAGAGIM, 2019</p> <p>UNIVERSIDA DE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE</p> <p>Dissertação</p>	<p>SABERES E EXPECTATIVAS DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS FINAIS ACERCA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR</p>	<p>PESQUISA QUALITATIVA E EXPLORATÓRI A</p> <p>PESQUISA EMPÍRICA</p>	<p>LEVANTAMEN TO BIBLIOGRÁFIC O,</p> <p>ENTREVISTA SEMIESTRUTU RADA</p> <p>RODA DE CONVERSA</p> <p>PRODUTO FORMAÇÃO DOCENTE</p>	<p>Respaldando- nosnas contribuições (ARROYO, 2013; LIMA, 2011; LOPES, 2018 E 2019; LOPES E MACEDO, 2011; MACEDO, 2019; MOREIRA E SILVA, 1997; MOREIRA E CANDAU, 2007 E 2008; SACRISTÁN, 2000; E SILVA, 2017) que discutem as concepções curriculares e o caráter homogêneo e centralizador da BNCC nos currículos das escolas brasileiras. Esta pesquisa também</p>



				<p>dialoga com os pressupostos de Giroto (2018), Giroux (1997), Hypolito (2019), Marchelli (2014), Moreira; Silva (1994) que refletem sobre a formulação dos currículos a partir da BNCC sob uma perspectiva de mudanças das políticas curriculares no sistema educacional brasileiro. Além disso, o estudo traz as ponderações de Geraldi (2015), Lopes (2018), Macedo (2019), dentre outros. Quanto aos postulados da BNCC para o componente de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental, foi possível constatar que os/as professores/as têm muita expectativa e acreditam que haverá mudança significativa com a intenção de sugestão, autora acredita ter contribuído na disseminação crítica e reflexiva dos postulados da BNCC com professores/as, mediante a reflexão e difusão dos conhecimentos inerentes a esse documento, a fim</p>
--	--	--	--	--



				de que possam posicionar-se frente aos pressupostos estabelecidos pela BNCC.
<p>IVONEIDE ZAROR DE SOUZA, 2020</p> <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ</p> <p>DISSERTAÇÃO</p>	<p>METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS, CRENÇAS E CONCEPÇÕES NO TRABALHO DOCENTE DIALÓGICO: ELEMENTOS REVELADOS NA PRÁTICA-TEORIA-PRÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA</p>	<p>PESQUISA NARRATIVA</p> <p>ABORDAGEM QUALITATIVA</p> <p>FENOMENOLOGIA</p>	<p>QUESTIONÁRIO</p> <p>ENCONTROS FORMATIVOS</p> <p>DIALÓGICOS (DIGITAIS)</p> <p>NARRATIVAS ON-LINE</p> <p>PRODUTO METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS</p>	<p>Os círculos de estudos e debates numa abordagem dialógica (FREIRE, 1982, 1983a, 1983b, 1987, 1989, 2014, 2018); e apropriação das tecnologias no contexto da sala de aula (CAMAS, 2019; FOFONCA, 2018; VICKERY, 2016). A pesquisa narrativa é utilizada como método para as reflexões e escuta ativa, via narrativas digitais das crenças e concepções docentes (CRESWELL, 2014). Para dar concretude à pesquisa sobre a formação de professores, os estudos de Freire (1982, 1983a, 1983b, 1986, 1987, 1989, 1991, 1996, 1997, 2001a, 2001b, 2002, 2013, 2014, 2018), Demo (2003, 2004), Behrens (2013), Imbernón (2009) e Nóvoa (1992a, 1992b, 1995) foram importantes para tecer o pensamento dialógico voltado à prática-teoria-</p>



				<p>prática e, por conseguinte, elucidar convergências necessárias para analisar métodos inovadores que podem romper paradigmas e trazer à prática educativa novos horizontes de diálogo e de escuta ativa. Ao longo do processo de pesquisa, evidencia-se que, apesar da falta de políticas públicas efetivas para melhora da qualidade educacional, os docentes se mantêm em processos formativos, contudo ficam claras nas narrativas docentes suas percepções de que mudanças nas práticas pedagógicas precisam acontecer, porém não sabem como fazê-lo.</p>
<p>POLIANA SILVA ARAUJO, 2020</p> <p>UNIVERSIDAD E DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>DISSERTAÇÃO</p>	<p>A ENCANTARIA DA LINGUAGEM LITERÁRIA NA PRÁXIS PEDAGÓGICA NUMA PERSPECTIVA DE MULTILETRAMENTOS</p>	<p>ABORDAGEM QUALITATIVA</p> <p>PESQUISA COLABORATIVA</p> <p>INSPIRAÇÃO ETNOGRÁFICA</p>	<p>ENTREVISTAS, QUESTIONÁRIOS E OBSERVAÇÕES</p> <p>PRODUTO SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS INTERATIVAS</p>	<p>Em seu texto discute as categorias teóricas: identidades e transformações culturais na contemporaneidade (BAUMAN, 2005; HALL, 2003; LIPOVETSKY, 2011); letramentos (SOARES, 2009; STREET, 2014; KLEIMAN, 2006); multiletramentos e pedagogia dos</p>



				<p>multiletramento s (GNL, 1996; ROJO, 2012; 2013); leitura e literatura como instrumentos indispensáveis para a educação da sociedade (CANDIDO, 1972; COSSON, 2018; COLOMER, 2007). A pesquisa contribui para uma reflexão sobre as possibilidades de utilização das mídias digitais nas aulas e a problematizaçã o das práticas que envolvem os estudos de Literatura na educação básica, no contexto da cultura digital, bem como sua contribuição social, cultural e política para ampliar os letramentos dos(as) alunos(as).</p>
<p>JOSIANE ARGOLO BROTAS, 2021</p> <p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>DISSERTAÇÃO</p>	<p>A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTO POR UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES</p>	<p>ABORDAGEM QUALITATIVA</p> <p>PESQUISA COLABORATIVA</p> <p>PARADIGMA CRÍTICO INTERACIONISMO</p>	<p>QUESTIONÁRIO, DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS,</p> <p>PROCESSOS VIVENCIADOS NAS SESSÕES REFLEXIVAS</p> <p>PRODUTO VIDEOCLIPES</p>	<p>Apresenta em seu trabalho ação sociopolítica e a formação de professor de base teóricos como: (GNL; 2006; ROJO, 2012; 2013; 2015; Silva, 2007; 2012; 2019; KALANTZIS;2020); tecnologias digitais (SANTAELLA, 1997; Levy, 1999; COSCARELLI, 2011.); práxis (FREIRE, 1996;</p>



				1993; 2000; SANCHES VÁZQUEZ, 2011; SILVA, 2019); e formação de professor (FREIRE, 1996; 1993; 2000; GIROUX, 1997, MACEDO, 2014). Autora considera a valorização dos saberes culturais e da multimodalidad e de que se constituem os multiletramento s fundamentam ações docentes para uma práxis transformadora. Enfatiza ainda, que a formação docente seja o objeto de estudo do professor, no sentido de ser pensada, discutida e desenvolvida pelos próprios professores, no seu cotidiano de trabalho pedagógico, especialmente, na Educação Básica.
--	--	--	--	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

“*Saberes e expectativas de professores de língua portuguesa do ensino fundamental dos anos finais acerca da base nacional comum curricular*” Bagagim (2019), uma pesquisa pautada aos postulados da BNCC para a formação continuada de professores da educação básica. Respalda-nos nas contribuições (ARROYO, 2013; LIMA, 2011; LOPES, 2018 E 2019; LOPES E MACEDO, 2011; MACEDO, 2019; MOREIRA E SILVA, 1997; MOREIRA E CANDAU, 2007 E 2008; SACRISTÁN, 2000; e SILVA, 2017), que discutem as concepções curriculares e o caráter homogêneo e centralizador da BNCC nos currículos das escolas brasileiras. Esta pesquisa também dialoga com os pressupostos de Giroto (2018), Giroux (1997), Hypolito (2019), Marchelli (2014), Moreira; Silva (1994) que refletem sobre a



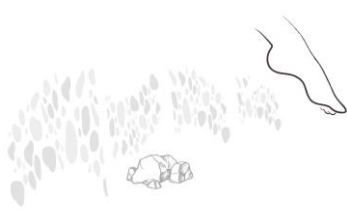
formulação dos currículos a partir da BNCC sob uma perspectiva de mudanças das políticas curriculares no sistema educacional brasileiro.

Além disso, o estudo traz as ponderações de Geraldi (2015), Lopes (2018), Macedo (2019), dentre outros. Quanto aos postulados da BNCC para o componente de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental, foi possível constatar que os/as professores/as têm muita expectativa e acreditam que haverá mudança significativa com a intenção de sugestão, autora acredita ter contribuído na disseminação crítica e reflexiva dos postulados da BNCC com professores/as, mediante a reflexão e difusão dos conhecimentos inerentes a esse documento, a fim de que possam posicionar-se frente aos pressupostos estabelecidos pela BNCC.

*“Metodologias pedagógicas inovadoras, crenças e concepções no trabalho docente dialógico: elementos revelados na prática-teoria-prática da educação básica”* autora Souza (2020), os círculos de estudos e debates numa abordagem dialógica (FREIRE, 1982, 1983a, 1983b, 1987, 1989, 2014, 2018); e apropriação das tecnologias no contexto da sala de aula (CAMAS, 2019; FOFONCA, 2018; VICKERY, 2016). A pesquisa narrativa é utilizada como método para as reflexões e escuta ativa, via narrativas digitais das crenças e concepções docentes (CRESWELL, 2014). Para dar concretude à pesquisa sobre a formação de professores, os estudos de Freire (1982, 1983a, 1983b, 1986, 1987, 1989, 1991, 1996, 1997, 2001a, 2001b, 2002, 2013, 2014, 2018), Demo (2003, 2004), Behrens (2013), Imbernón (2009) e Nóvoa (1992a, 1992b, 1995) foram importantes para tecer o pensamento dialógico voltado à prática-teoria-prática e, por conseguinte, elucidar convergências necessárias para analisar métodos inovadores que podem romper paradigmas e trazer à prática educativa novos horizontes de diálogo e de escuta ativa.

Ao longo do processo de pesquisa, evidencia-se que, apesar da falta de políticas públicas efetivas para melhora da qualidade educacional, os docentes se mantêm em processos formativos, contudo ficam claras nas narrativas docentes suas percepções de que mudanças nas práticas pedagógicas precisam acontecer, porém não sabem como fazê-lo.

*“A encantaria da linguagem literária na práxis pedagógica numa perspectiva de multiletramentos”* Araújo (2020), em seu texto discute as categorias teóricas: identidades e transformações culturais na contemporaneidade (BAUMAN, 2005; HALL, 2003; LIPOVETSKY, 2011); letramentos (SOARES, 2009; STREET, 2014; KLEIMAN, 2006); multiletramentos e pedagogia dos multiletramentos (GNL, 1996;



ROJO, 2012; 2013); leitura e literatura como instrumentos indispensáveis para a educação da sociedade (CANDIDO, 1972; COSSON, 2018; COLOMER, 2007).

A pesquisa contribui para uma reflexão sobre as possibilidades de utilização das mídias digitais nas aulas e a problematização das práticas que envolvem os estudos de Literatura na educação básica, no contexto da cultura digital, bem como sua contribuição social, cultural e política para ampliar os letramentos dos(as) alunos(as).

“*A pedagogia dos multiletramentos por uma práxis pedagógica na formação de professores*” autora Brotas (2021), apresenta em seu trabalho ação sociopolítica e a formação de professor de base teóricos como: (GNL; 2006; ROJO, 2012; 2013; 2015; Silva, 2007; 2012; 2019; KALANTZIS;2020); tecnologias digitais (SANTAELLA, 1997; Levy, 1999; COSCARELLI, 2011;); práxis (FREIRE, 1996; 1993; 2000; SANCHES VÁZQUEZ, 2011; SILVA, 2019); e formação de professor (FREIRE, 1996; 1993; 2000; GIROUX,1997, MACEDO, 2014). Autora considera a valorização dos saberes culturais e da multimodalidade de que se constituem os multiletramentos fundamentam ações docentes para uma práxis transformadora. Enfatiza ainda, que a formação docente seja o objeto de estudo do professor, no sentido de ser pensada, discutida e desenvolvida pelos próprios professores, no seu cotidiano de trabalho pedagógico, especialmente, na Educação Básica.

## **2 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Trazemos algumas reflexões que emergiram a partir da revisão. Reconhecer-me professora que precisa estar em processo de formação constante e saber que a construção de conhecimento é marcada pelos enfrentamentos da sociedade atual marcada por atos políticos, éticos e estéticos. Engajar-me frente aos desafios encontrados no contexto escolar para buscar uma educação de qualidade, heterogênea e inclusiva foi um dos ganhos do trabalho em andamento, uma pesquisa- formação ancorada na abordagem qualitativa, inspirada no paradigma de investigação epistemológico crítico. Ao buscar analisar as práticas pedagógicas e a formação de professores da área de linguagem no que tange aos multiletramentos na educação básica, mapeamos, de forma ainda inicial, propostas didáticas-pedagógicas no que tange aos multiletramentos críticos e inclusivos a partir da frente teórica-conceitual que parte da pedagogia dos multiletramentos, mostrando-nos a amplitude do conceito de multiletramentos.



### 3 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Poliana S. **A Encantaria da Linguagem Literária na Práxis Pedagógica numa perspectiva de Multiletramentos**, 2020. 112 f. Orientadora: Prof. Dr. Adriano Eysen Rego. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação - Campus XIV. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade. Conceição Coité, 21 dez. 2020.

ARGOLO, Josiane. B. **A Pedagogia dos Multiletramentos por uma Práxis Pedagógica na Formação de Professores**, 2021. 144 f. Orientadora: Profa. Dra. Obdália Santana Ferraz Silva. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Educação – Campus I. Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC, 30 de set.2021.

BAGAGIM, Natália C. **Saberes e expectativas de professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental dos anos finais acerca da Base Nacional Comum Curricular**, 2019. 104 f. Orientador: Prof. Dr. Alexandre Martins Joca. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras PROFLETRAS) UFCG/CFP, 13 dez. 2019.

FERRAZ, O.; CUNHA, U. Multiletramentos. In: MILL, D. (org.). **Dicionário crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papyrus, 2018. p. 463-467.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; RIOS, Ádina Nunes; DA SILVA, Fabrício Oliveira. Profissão docente em contextos de diversidade na Bahia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 2, n. 3, p. 318-342, jan./mar. 2021. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8099>>. Acesso em: 9 abr. 2022.

SOUZA, Ivoneide Z. de. **Metodologias Pedagógicas inovadoras, crenças e concepções no trabalho docente dialógico: elementos reveladores na prática-teoria prática da Educação Básica**, 2020. 169 f. Orientador: Prof. Dr. Eduardo Fofonca. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 18 set. 2020.

RIBEIRO, A. E. Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, e02011, 2020.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr.2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2317>. Acesso em: 19 maio 2022.



**APÊNDICE F** – Artigo submetido para publicação em E-Book (no prelo, REPPOD)



Ateliê de Pesquisa Colaborativo da “Rede de Pesquisa da Profissão Docente”

## **CO-FORMAÇÃO E CO-DOCÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS: A CONVERSA ESTENDIDA NO DIÁRIO DE BORDO**

Orleane Oliveira Jambeiro<sup>96</sup>  
Juliana Cristina Salvadori<sup>97</sup>  
Thaís Nascimento Santana<sup>98</sup>

### **Introdução**

Neste trabalho, apresentamos um aspecto formativo da pesquisa de mestrado em andamento, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPGED), intitulada “Microtramentos da e na [Auto] Formação: entre carreirinhos e léguas”, desenvolvido colaborativamente com professoras-pesquisadoras do Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA), o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE).

Tomo a conversa como metodologia de pesquisa e narro a experiência de co-formação e co-docência da autora, professora-pesquisadora que atua na educação básica, e, por meio da conversa estendida com as pesquisadoras do GEEDICE (professoras orientadoras, professoras formadoras, professoras em formação) – materializada no diário de bordo *online*, nos documentos *online* e no grupo de mensagens no *WhatsApp* – para produção, realização e avaliação do projeto, colaborativamente construído para o Estágio Supervisionado III do Curso de Letras -

---

<sup>96</sup> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/MPED) e Professora da Educação Básica. E-mail: [orleanejambeiro@hotmail.com](mailto:orleanejambeiro@hotmail.com)

<sup>97</sup> Doutora em Letras e Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Professora no Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia. Email: [jsalvadoriuneb@gmail.com](mailto:jsalvadoriuneb@gmail.com)

<sup>98</sup> Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia. Professora Adjunta do colegiado de Letras, do DCH IV, Universidade do Estado da Bahia. Email: [tnsantos@uneb.br](mailto:tnsantos@uneb.br)



Habilitação em Língua Inglesa e Literaturas, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB - Campus IV: “Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem, Comunicação Alternativa e Ampliada”.

Orleane, tá cheia de professoras estagiárias.

Ela só fala em educação inclusiva.

Por que a professora agora é aluna?

O que é co-formação e co-docência?

Essas proposições foram enunciadas por colegas de profissão docente: professores e professoras da educação básica, alunos/as, estudantes dos anos finais do colégio Gilberto Dias de Miranda, conhecido como COMUJA, do município de Jacobina/BA.

Orleane, como professora da educação básica há mais de dez anos, atuou em duas edições no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID (2018-2020; 2020-2022), ambas propostas pelo Colegiado de Letras - Língua Inglesa e Literaturas do Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, marcada por dois tempos, o síncrono e o assíncrono, em dois modos, presencial e *online*. O atravessamento da pandemia nos convidou a repensar sobre o que é uma aula presencial, da presencialidade ao formato *online*, na performance da co-docência e co-formação.

Embora potente, esse entrelaço entre universidade e educação básica ainda não havia virado conversa: assumo trazer a autocrítica frente aos desafios e problemas para uma proposta de permanência do diálogo na prática, que não tem se constituído de forma efetiva quanto à proposta de Estágio Supervisionado, pois as transformações são pontuais, não se sustentam, o que leva ao recorrente ciclo dos mesmos desafios.

A falta de ações pedagógicas acessíveis e inclusivas é um deles, e, saliento, é fruto de uma cultura escolar excludente reproduzida no meu cotidiano e acentuada no período pandêmico. Começo a perceber essa questão a partir das provocações da professora orientadora Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori nos encontros formativos do/no/com o Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA) e o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e



Especial (GEEDICE). Percebo o trabalho que não faço e as dificuldades enfrentadas por estudantes com deficiência, em virtude das poucas ou nenhuma atividade/estratégia traçada que garantisse não apenas seu acesso, mas também sua permanência, participação e aprendizagens nos nossos espaços escolares.

Foi a partir das experiências de formação que fui incentivada e provocada pelas professoras orientadoras, co-autoras das práticas e do texto, a revisitar e rasurar a proposta inicial da pesquisa para estar sendo professora na/com as diversidades. Esta foi uma relação de confiança, afetos e sentidos que provocou a reflexividade sobre o desejo de pesquisar. O *start* demorou entre os desafios, riscos e possibilidades, no entanto, a partir dos encontros de formação com os grupos de estudo e pesquisa GEEDICE-DIFEBA, o desejo foi se (re)direcionando pelos acontecimentos, e, entre eles, o delineamento da autoetnopesquisaformação.

A diversidade que nos interroga, nos suscita novos modos de ser e de estar sendo docentes, pois nos convoca a refletir sobre as dimensões da nossa formação. Loureiro (2001), em seu livro “A docência como profissão”, apresenta contribuições acerca da crise de identidade profissional que fez surgir a necessidade de transformar a docência numa verdadeira profissão na perspectiva do ofício. Eu aprendo exercendo-a, pela rasura para produção de subjetividade na potência do coletivo para construir uma posicionalidade e, a partir dessa formação, construir práticas pedagógicas que nos permitam conduzir práticas na/da diversidade. António Nóvoa (2017) elenca cinco posições necessárias para aprender a ser, sentir, agir, conhecer e intervir como professor, são elas: a disposição pessoal, interposição profissional, composição pedagógica, recomposição investigativa e exposição pública. Dessa forma, o autor corrobora que a formação de professores compreende – além da hetero e ecoformação – uma autoformação, na qual as dimensões pessoal e profissional se relacionam a partir da autorreflexão.

### **Co-formação e co-docência pelo Estágio Supervisionado**

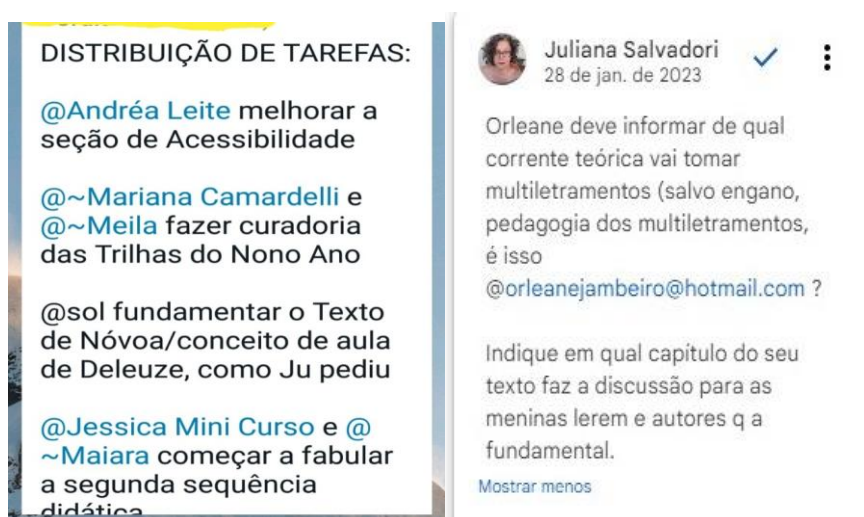
A partir da pesquisa de mestrado em andamento, implicada pela reflexividade autoetnográfica, concebida pelos movimentos formativos de produzir conhecimentos e interrogar(se) pelas práticas docentes na/da diversidades, o Estágio Supervisionado foi uma potência pelas experiências da co-formação e co-docência por meio da conversa estendida para o diário de bordo e mensagens de WhatsApp, entendendo



como autonarração das próprias vivências e reflexividades do processo.

Essa foi uma experiência de prática pela construção e execução do plano de estágio, por meio das polifonias, a conversa estendida refletida no diário de pesquisa, convém da relação de afetividade e confiança com o grupo, para construção da proposta e na atuação pela co-docência e co-formação numa perspectiva da hetero, eco para autoformação. Abaixo, segue *print* da distribuição de tarefas pelos agenciamentos da Proposta de Estágio Supervisionado.

**Figura 1:** PrintScreen de conversa no Google Drive: Distribuição de Tarefas



Fonte: arquivo pessoal, 2023.

Delineamos o Plano de Estágio Supervisionado por meio de distribuição de tarefas, marcado pela conversa e por mensagem com/em grupo de *WhatsApp*, o plano foi sendo construído via documento *Google drive* e compartilhado entre as co-autoras.

Meados do mês de março, o GEEDICE – Profa Dra Juliana Salvadori, marcou um encontro de reunião pela plataforma *Google Meet* para apresentação do plano de Estágio e as sequências de aula para o professor supervisor de estágio e coordenação da unidade escolar o Colégio Gilberto Dias de Miranda - CGDM – conhecido como COMUJA. O propósito dessa reunião foi socializar o projeto de Estágio e negociar as ações. Esta foi a primeira experiência de co-docência pela construção e avaliação do plano e sequências didáticas.

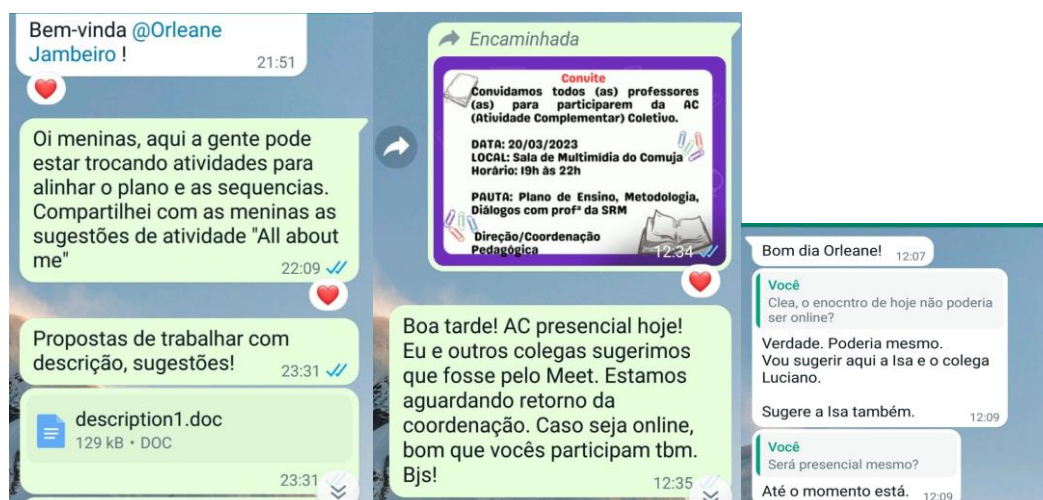
Nesse processo como professora regente, junto com as professoras em formação inicial, acompanhei a proposta. Digo “acompanhei” como se não tivesse sido co-autora da proposta e interrogo como que na minha escrita ainda não havia me dado conta da co-formação no processo de microletramentos da pesquisa no coletivo. Pois,

até o momento não havia compreendido, como pesquisadora, que o projeto de estágio era uma dimensão da pesquisa-campo, que podia ser a entrada e autoria da pesquisadora. Não havia me dado conta, pois estava no lugar da professora regente de outras experiências, a exemplo da participação de outros movimentos de estágio sem co-autorar com a proposta do plano.

Nessa tessitura da conversa estendida,<sup>99</sup> me uni às pesquisadoras de graduação em formação inicial nos giros da conversa do/no Grupo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (GEEDICE). Nesta articulação, as graduandas cursavam o componente de Estágio Curricular Supervisionado III, o qual demanda das estagiárias de Letras - Língua Inglesa e Literaturas, o planejamento e execução do estágio supervisionado, caracterizando-se como co-formação e co-docência.

Antes, o estágio era caracterizado como movimento de entrada e saída de professores em formação inicial para cumprir o estágio por um determinado tempo e espaço exigido pela universidade - atuação na Educação Básica. Não era pensado em co-formação, mas a dinâmica o rasurou, saiu “do que forma” ou “se forma” para co-formação, formação com os pares. Para facilitar a comunicação entre a professora-supervisora e as professoras em formação inicial [estagiárias], foi criado o Grupo de Estágio, pelo aplicativo *WhatsApp*, para envio de mensagens e trocas de atividades.

**Figura 2:** PrintScreen de conversa no WhatsApp: Grupo de Estágio 3



Fonte: arquivo pessoal, 2023.

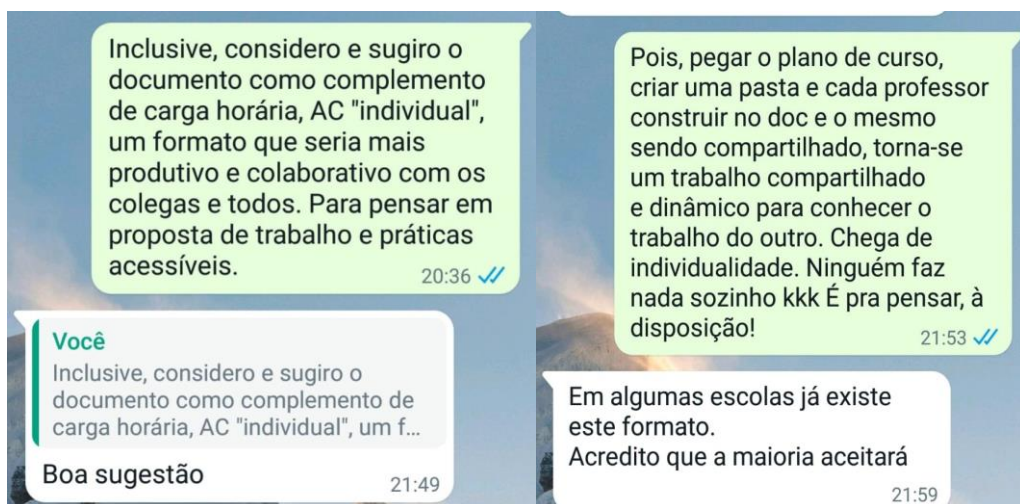
<sup>99</sup> O conceito de conversa estendida é trabalhado pelas professoras Juliana Salvadori e Ana Lucia Gomes da Silva no artigo “Docência-formação e professoralidade: a conversa estendida nos giros das rotações por estação” (2022), disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/69770>



Utilizamos o grupo de *WhatsApp* intitulado “Estágio 3” para compartilhamento de materiais e encaminhamento de arquivos relevantes para a proposição do plano. Nesse modelo de construção colaborativa, o plano de Estágio Supervisionado foi ganhando formato por meio de práticas de microletramentos, pelas micropolíticas, rasurando os Multiletramentos pela multimodalidade de textos, multiculturas e multilinguagens presentes na contemporaneidade que constituem o global e local.

Assumo os microletramentos pela ordem do pequeno, micro, por(menor) dos acontecimentos pela co-formação e da co-docência, da sala de aula e fora dela que reverbera no processo de ensino e aprendizagem. Sigo interrogando pelas possibilidades de práticas abertas e colaborativas para pensar em práticas acessíveis pela co-formação e co-docência, por meio da conversa que envolve outros de si, transforma-se e vai sendo transformado, pelas margens, e no grupo, nos encontros síncronos e de forma assíncrona, e por mensagens no *WhatsApp*. A exemplo de práticas fechadas e individualizadas como Atividades Complementar (AC) pela formação instituída.

**Figura 3:** Printscreen de conversa no WhatsApp: Sugestão de compartilhamento



**Fonte:** arquivo pessoal

Assim, narro as cenas, a partir da conversa estendida através da etnometodologia, interrogando-me como atuava no estágio supervisionado e como está sendo a atuação e formação a partir da co-docência, pela formulação, produção e avaliação do Estágio Supervisionado. Encontro com os desafios e as potências de escrever no diário de bordo pela conversa estendida e de autorizar(se) da proposta



que nasce da experiência em campo pela conversa como dispositivo de pesquisa e de formação.

Neste constructo, apresento as narrativas presentes no diário de bordo a partir da conversa estendida e nos encontros de formação e co-formação nos grupos de pesquisa (DIFEBA), de estudo (GEEDICE). A construção do projeto de estágio, foi um acontecimento, na potência do encontro e da conversa, produzida por/nas experiências e práticas de microletramentos em meio às diversidades, diferenças, linguagens e comunicação, tomando o corpo como texto e o texto como o corpo.

**Figura 4:** *Printscreen* de Excerto do Diário de Bordo Online de uma das praticantes

Logo após a aula, enquanto debatíamos sobre as expectativas, avistamos Orleane nos corredores da UNEB, ficamos surpresas. Ela se achegou e nos perguntou dos encaminhamentos para a reunião que ocorreria mais tarde e se começaríamos mesmo no dia 13 de abril. Falamos sobre a exigência do professor de que 5h fosse de co-participação, se ela teria algum outro dia na escola – mesmo que não estivesse dando aula – para que a gente pudesse visitar, conhecer o espaço. Principalmente eu, que preciso de previsibilidade. No entanto, ela desconversou um pouco, dizendo que não estaríamos sozinhas na sala nunca, visto que ela fará observação implicada. Acredito que ela irá nos receber então quando chegarmos, assim não ficaremos perdidas e não nos atrasaremos dentro das dependências da escola, que parece ser gigantesca. Também estou menos ansiosa com isso porque Jessica já conhece a escola e pode seguir com os andamentos enquanto eu estiver me regulando e acostumando com o ambiente.

**Fonte:** Diário de Sol, 2023

Os episódios marcam a conversa como epistemologia de pesquisa e formação a partir dos acontecimentos pela escuta sensível das narrativas produzidas pelos professores e professoras da educação básica no Estágio Supervisionado, graduandas em formação inicial de professores, pós-graduandas – professoras em exercício, professoras de estágio e orientadora, para produção, realização e avaliação do projeto colaborativamente construído com o Estágio Supervisionado III na perspectiva de “Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) e da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)”, para estudantes dos anos finais do Colégio COMUJA, escola de atuação e formação há mais de dez anos.

Nesta seção, narro duas cenas com o objetivo de refletir sobre as práticas, pelo movimento etnográfico coletivo e das rasuras<sup>100</sup>. Assim, recortamos cenas que

---

<sup>100</sup> Na perspectiva de Derrida, deixar vestígios de mudança.



espelham a co-formação como processo em devir, vivenciados e experienciados como pesquisadora que atravessa as formações e apontam caminhos, rasuras, possibilidades de nos (re)inventarmos na pesquisa-vida-formação.

Era uma manhã de quinta-feira, 13 de abril de 2023, no colégio Gilberto Dias de Miranda, conhecido como COMUJA, do município de Jacobina/BA. Na sala dos professores, ao adentrar com as professoras estagiárias em formação inicial, ouço o que para mim ressoa como a primeira provocação: “-Quantas professoras “novas”! São bolsistas do PIBID?”. “Não! São estagiárias”, respondi. Complementa uma professora: “-Também queria estagiárias para estar de boa”. Suspiro, entreolhares... Em conversa estendida, apresento a Proposta de Estágio Supervisionado, vinculado ao campo de experiência e experimento da pesquisa em andamento.

A partir dos acontecimentos, interrogo-me como atuava no estágio supervisionado e como está sendo atuação e formação a partir da co-docência, pela formulação, produção e avaliação do Estágio. Uma experiência experienciada pelos etnométodos como um mosaico multisseriado, por um grupo de mulheres neurodiversas, do/no grupo de estudo GEEDICE, coordenado pela professora orientadora Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori, professoras de Estágio e da Educação Básica - graduandas do curso de Letras - Língua Inglesa, pós-graduandas em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia - Campus IV.

A exemplo dos estranhamentos na formação e atuação da docência, em sala de aula, cito quando os/as estudantes estranham a permanência da professora regente no estágio supervisionado, uma vez que essa não é uma prática comum da/na escola em que atuo. De fato, nunca foi. Na trajetória de ensino e aprendizagem, não permanecia em sala com os/as professores/professoras estagiários/as em formação inicial. No máximo, acompanhava a entrada e saída, não o processo. Outro estranhamento notório é por parte dos/das colegas de profissão docentes, ao encontrá-los na sala dos professores com as professoras estagiárias, pela curiosidade de saber se são bolsistas do Programa PIBID, talvez, por terem participado por duas edições.

Reflijo pelas potências diarizadas a partir da conversa estendida em co-autorar a escrita e avaliação do projeto, buscando práticas de ensino pelo currículo micro rasurando o macro pela in(ter)venção de quem formula e avalia pela reflexividade. Deparo também, com os dilemas e os desafios quando interrogo a Formação em Rede concentrada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e



proponho rasurar pela Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). "- Lá vêm ela com sua pauta", disse formador/a em agosto de 2023. Sinto que estou incomodando, não consentindo! Penso, logo sigo pelos incômodos para cunhar o conceito de microletramentos pelos acontecimentos que afetam e impulsionam.

### **Conversa como prática de microletramentos**

A conversa advém da Sociologia, utilizada para investigar uma organização da sociedade e provoca mudanças de paradigma pelas relações inter-sociais em contextos situados (Coulon, 1995). Assumo a conversa como metodologia de investigação que legitima a relação COM outro/a na convivência, confiança e *ethos*.

Ao buscar a etimologia da palavra conversa, encontramos em Ribeiro, Souza e Sampaio (2018, p.42), reiterado por Maturana (1997, p.167), que, "[...] conversar vem da união de duas raízes latinas: *cum*, quer dizer 'com' (junto), e '*versare*' que quer dizer (voltar-se para) com o outro". Versar-com, com-versar, é estar atento e presente expondo-se e arriscando-se, aberto a escutar sem ausência, neutralidade e/ou indiferença – isto é, fazer referência à sua voz e à voz do outro pelas narrativas dos sujeitos e seus marcadores de tempo/espço. Estar atento e presente, à experiência viva do outro.

Nesta metodologia autoetnográfica, narro por meio de cenas interrogando a formação pela co-formação e co-docência como episteme de pesquisa na potência da conversa estendida, no diário de bordo *online* e mensagens no *WhatsApp* com as pesquisadoras do GEEDICE. Parafraseando as professoras doutoras Ana Lúcia Gomes da Silva (2019) e Juliana Cristina Salvadori (2022), a conversa exprime vivências formacionais e memórias, compartilhando saberes através da escuta sensível à experiência do outro, com o outro e os outros, numa reciprocidade mútua de respeito pela *autopoiesis*<sup>101</sup> dialógica e dialética que vivenciam pelo acolhimento afetivo do *ethos*<sup>102</sup> da confiança.

---

<sup>101</sup> Reflito a partir da professora orientadora Juliana Salvadori quando traz em seu memorial: *experiências e(m) desleitura na Universidade do Estado da Bahia: foridade, poíesis e professoralidade nos giros da formação* momentos de partilha na perspectiva da *poíesis*, que incide e refrata a relação entre teoria e prática (SALVADORI, 2022).

<sup>102</sup> Reflexividade a partir dos ciclos de formação com a professora da banca Ana Lúcia Gomes (2019), membro interno.



Habito a experiência pela experimentação construída colaborativamente, pelos etnométodos da pesquisa no movimento do Estágio Supervisionado num processo contínuo, fluido do que se está sendo a partir de uma postura ética, política e de um caráter vitalista, um transbordamento pelos acontecimentos.

### **Considerações (in)conclusivas**

Corroboro com Jorge Larrosa quando afirma que a conversa não é algo que se faça, mas algo que se entra, entro pela conversa para estar sendo professora pesquisadora a partir da escuta sensível das narrativas-experimentos e experiências produzidas pelos professores da educação básica da/na diversidade para rasurar a formação e atuação de professores e buscar práticas de co-formação e co-docência pela etnografia para autoetnografar[-me] na pesquisa-vida-formação.

Nesta travessia, me coloco no processo formacional pela reflexividade autoetnográfica pela multirreferencialidade a partir das experiências de práticas constitutivos da sala de aula, da observação implicada no Estágio Supervisionado, na potência do encontro e da conversa que se estende no diário de pesquisa e mensagens de *WhatsApp*, para apropriar do conceito de microletramentos, rasurando os multiletramentos na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagens (DUA).

Neste habitar, tomo a experiência do Estágio Supervisionado em Língua Inglesa e Literaturas, pela conversa estendida no diário de bordo *online* e no grupo de mensagens do *WhatsApp*, para cunhar o conceito, rasurando os multiletramentos na perspectiva da filosofia da diferença [e da imanência] de Deleuze, tomando letramentos em perspectiva menor e micro - o (por)menor do corpo, o (por)menor da sala de aula, o (por)menor da deficiência, que emergem como acontecimentos, afetam e impulsionam as autoras a interrogar a aula de língua no atravessamento com a acessibilidade, diversidade, diferença e deficiência, para decolonizar práticas capacitistas estruturadas pela corponormatividade.

Dessa forma, evidenciamos a potência do Estágio Supervisionado como fundamento de co-formação e co-docência pelos movimentos de rasuras no processo formativo e no atravessamento com as diversidades, acessibilidade e educação inclusiva, anunciando profissionais que vão se tornando professores-pesquisadores em devir.



## Referências

GESSER, Marivete; BLOCK, Pamela; MELLO, Anahí Guedes de. Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social. IN: GESSER, Marivete; BOCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena (Orgs.). **Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social**. Curitiba: CRV, 2020. p. 17-36.

LOUREIRO, Carlos. A docência como profissão. Porto, Portugal. Asa. 2001.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, s/l, v.47, n.166, p.1106-1133, 2017.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Que futuros redesenhamos?** Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. *Diálogo das Letras*, [S. l.], v. 9, p. e02011, 2020. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/2196>. Acesso em: 27 maio 2023.

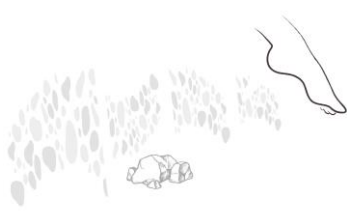
RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. É possível a conversa como metodologia de pesquisa? *In*: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 163-180.

SALVADORI, Juliana Cristina. SILVA, Ana Lúcia Gomes da. Docência, Formação e Professoralidade: a conversa estendida nos giros das rotações por estação. **Revista Periferia**, v. 14, n.3, p. 104-126, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/69770> Acesso em 29 maio 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina. FÉLIX, José Carlos. SOUZA, Andrea Leite de; OLIVEIRA, Jessica Lopes de Jesus; NUNES, Maiara Santos; CAMARDELLI, Mariana Vitória Freire; MARTINS, Meila Patrícia da Silva; MENDES, Naiane Rocha; JAMBEIRO, Orleane Oliveira. SANTOS, Soraia Novaes. **Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem**. Projeto de Estágio Supervisionado III, 2023. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1oJlYRBDloFQ1wSyMfYjsq-chbOv97Yu1rx7XXtvXvyg/edit#heading=h.pge49n3gj6r9>. Acesso em 17 mar. 2023.

ZERBATO, Ana Paula. MENDES, Enicéia Gonçalves. **Desenho Universal da Aprendizagem como estratégia para a inclusão escolar**. *Revista Educação Unisinos*, v. 22, n. 2, p. 148-155, abril/junho, 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 01 de jul. 2022.

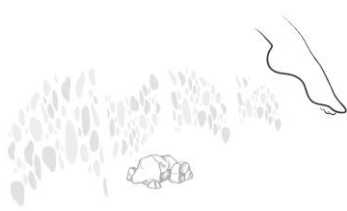
**Orleane Oliveira Jambeiro** é Mestranda pelo PPGED/UNEB. Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa (UNEB) e Graduada em Letras - Língua Inglesa (UNEB). Professora da Educação Básica em Jacobina-BA. É membro dos grupos de pesquisa e estudo: Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA), o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE) e Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e



Linguagens (CULT-VI), vinculados à UNEB, IV – Jacobina/BA. E-mail: [orleanejambeiro@hotmail.com](mailto:orleanejambeiro@hotmail.com)

**Juliana Cristina Salvadori** é Doutora em Literaturas de Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas, Bolsa CNPQ) e Mestre em Literaturas de Língua Inglesa pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC, Bolsa CAPES); Professora titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus IV, Jacobina; Docente do Curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas e do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPGED), UNEB; Líder do grupo Desleitura e Co-Líder do grupo de pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (Difeba). E-mail: [jsalvadori@uneb.br](mailto:jsalvadori@uneb.br); Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0565-5036>; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4756726886276840>.

**Thaís Nascimento Santana** é Doutora em Língua e Cultura (UFBA). Mestre em Linguagem e Ensino (UFCG). Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa (UNEB) e Graduada em Letras com Inglês (UNEB). Professora Adjunta (UNEB), lotada no colegiado do curso de Letras do DCH - IV, Jacobina. É membro do Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagens (Cult-vi- UNEB), do qual também é líder. Pesquisadora do Núcleo de Estudos das Linguagens e suas Tecnologias (NELT- UFBA). E-mail: [tnsantos@uneb.br](mailto:tnsantos@uneb.br)



## APÊNDICE G – Projeto de Estágio Supervisionado III

### Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem e da CAA

Juliana Cristina Salvadori  
José Carlos Felix  
Andrea Leite de Souza  
Crizeide Miranda Freire  
Jessica Lopes de Jesus Oliveira  
Maiara Silva Nunes  
Mariana Vitória Freire Camardelli  
Meila Patrícia da Silva Martins  
Naiane Rocha Mendes  
Orleane Oliveira Jambeiro  
Soraia Novaes Santos

Projeto de Estágio Curricular Supervisionado III submetido à Universidade do Estado da Bahia como parte das atividades desenvolvidas para o componente Estágio Curricular Supervisionado III do curso de Letras, Língua Inglesa e suas respectivas literaturas, ministrado pelo docente Rodrigo dos Reis Nunes.

#### 1. TEMA/TÍTULO

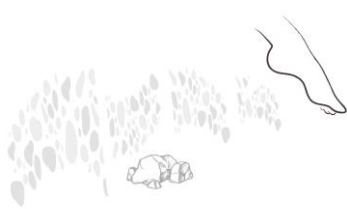
Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem e da CAA

#### 2. PARTICIPANTES

Estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais (EFAF) do Colégio Gilberto Dias de Miranda (COMUJA). Distribuídos entre as turmas de 8º ano e 9º ano nos turnos matutino e vespertino, conforme quadro abaixo:

**Quadro 1** – Horário de Aulas da professora Orleane Jambeiro no COMUJA

Turno	Horário	Quinta-feira	Sexta-feira
M A	7:30 - 8:20	8º Ano D Maiara e Andrea	9º Ano A [inserir Nomes das Estagiárias]



<b>T U D I N O</b>	<b>8:20 - 9:10</b>	<b>8º Ano B</b> [aluno com TEA] Maiara e Andrea	<b>8º Ano D</b> Maiara e Andrea
	<b>9:10 - 10:00</b>	<b>8º Ano B</b> Maiara e Andrea	<b>8º Ano A</b> [inserir Nomes das Estagiárias]
	<b>10:10 - 11:00</b>	<b>8º Ano C</b> [inserir Nomes das Estagiárias]	<b>8º Ano A</b> [inserir Nomes das Estagiárias]
	<b>11:00 - 11:50</b>	<b>9º Ano A</b> [inserir Nomes das Estagiárias]	<b>8º Ano C</b> [inserir Nomes das Estagiárias]
<b>V E S P E R T I N O</b>	<b>13:30 - 14:20</b>	<b>9º Ano C</b> [inserir Nomes das Estagiárias]	<b>8º Ano A</b> [aluno com síndrome] Jessica e Soraia
	<b>14:20 - 15:10</b>	<b>9º Ano C</b> [inserir Nomes das Estagiárias]	<b>8º Ano B</b> [aluno com TEA não-oralizado] Jessica e Soraia
	<b>15:10 - 16:00</b>	<b>8º Ano A</b> Jessica e Soraia	<b>8º Ano B</b> Jessica e Soraia
	<b>16:10 - 17:00</b>	<b>9º Ano B</b> Mariana e Meila	<b>8º Ano C</b> Mariana e Meila <a href="#">Planos de Aula - 8º Ano B e 9º Ano A</a>
	<b>17:00 - 17:50</b>	<b>9º Ano B</b> Mariana e Meila	<b>8º Ano C</b> Mariana e Meila

### 3. APRESENTAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA

Esta proposta se organiza articulando os objetos de pesquisa e estudo das discentes de graduação em Letras - Língua Inglesa e Literaturas: Andrea Souza, Jessica Lopes, Maiara Nunes, Mariana Camardelli, Meila Patrícia e Soraia Santos, sob a orientação das professoras Dra. Juliana Salvadori, Ma. Gracielia Novaes da Penha e do professor Dr. José Carlos Félix.

Desde o quarto semestre – nas atividades de Núcleo de Estudos Interdisciplinares IV –, desenvolvemos – nas atividades de Iniciação Científica, Pesquisa e Estágios – projetos que relacionam: Literatura, Acessibilidade e Multiletramentos no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, acompanhadas pelas estudantes de Pós-graduação em Educação e Diversidade (PPGED/MPED), professora Orleane Jambeiro e Naiane Mendes.

No período de 2021-2022, na Iniciação Científica, construímos duas revisões sistemáticas da literatura que investigavam acessibilidade, tecnologia assistiva (TA), inclusão, formação de professores e prática pedagógicas e como estes conceitos

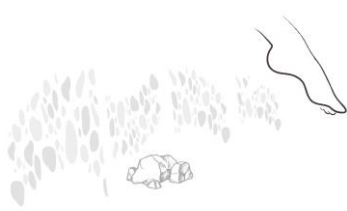


apareciam nas dissertações e teses acadêmicas publicadas entre 2011-2021. A partir dos dados encontrados, percebemos: o crescimento de publicações na área após a homologação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) em 2015, e que a maior parte dessas publicações (40%) está direcionada aos alunos do ensino fundamental e apenas um trabalho (0,3%) era especificamente direcionado ao Ensino Médio. Paralelamente às pesquisas de IC, durante os componentes curriculares “Estágio Curricular Supervisionado I e II”, realizamos observações e oficinas que trabalhavam com as temáticas citadas, divididas em dois GTs: o *GT - Acessibilidade e Inclusão Educacional*, formado pelas discentes Andrea, Mariana e Soraia e o *GT - Literatura*, formado pelas discentes Adriana, Ayala, Jéssica, Maiara e Sibeles.

No primeiro semestre de 2022, em Estágio Curricular Supervisionado I, as observações ocorreram em sete instituições de ensino: o Colégio Luís Alberto Dourado de Carvalho, o Colégio Estadual de Junco – Anexo Paraíso, o Colégio Gilberto Dias de Miranda e a Escola Municipal Armando Xavier de Oliveira foram elegidos para observar o Ensino Fundamental II, já o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), o Colégio Estadual de Jacobina – ambos localizados em Jacobina – e o Colégio Estadual Professora Terezinha Gonçalves Novais, localizado em Quixabeira, estavam presentes na etapa de observação voltada ao Ensino Médio.

Relacionando-se com os resultados da revisão sistemática, observamos que os estudantes com deficiência estão chegando às salas regulares do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio ainda de forma incipiente devido a – entre outros fatores – ausência de mediadores para acompanhá-los. No colégio de ensino fundamental escolhido - Colégio Municipal Luís Alberto Dourado de Carvalho, localizado no bairro da Jacobina 3 - os estudantes têm acesso à uma sala de recursos multifuncionais (SRM). Registramos, porém, algumas reclamações das professoras da área em relação à precariedade de alguns serviços oferecidos como, por exemplo, transporte para esses alunos frequentarem a SRM no turno oposto ao que eles estudam.

Conforme pesquisa realizada na Escola Municipal Armando Xavier de Oliveira, foi identificado educandos com deficiência física, auditiva, visual e intelectual e que esses alunos são matriculados/acompanhados por professores da sala de recursos (AEE). Entretanto, não foi registrado nenhuma ocorrência referente a assistência que



esses alunos recebem, bem como de que formas essas aulas acontecem e/ou algum tipo de reclamação.

No Instituto Federal da Bahia (IFBA) também são oferecidos recursos direcionados aos alunos com deficiência, como intérpretes e uso de 1 sala do NAPNE (Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Específicas) equipada com diversos recursos tecnológicos, entre eles, uma impressora em braille que seria adquirida ainda naquele ano. Quanto ao Colégio Estadual Professora Terezinha Gonçalves Novais, a acessibilidade que observamos está na previsibilidade de ter as carteiras marcadas, o que pode evitar desconfortos e crises de estudantes com rigidez cognitiva e permitir que se concentrem melhor na aula do que no ambiente em si.

Partindo para Estágio Curricular Supervisionado II, no segundo semestre de 2022, realizamos dois projetos: um oferecido a toda comunidade denominada: **“Formação para práticas e recursos inclusivos: acessibilidade curricular e comunicativa em pauta”**<sup>103</sup> e outro oferecido aos alunos do ensino fundamental anos finais do Colégio Gilberto Dias de Miranda (CGDM) **“Letramento literário em interface com multimodalidade: tornando textos em língua inglesa acessíveis.”** Ambos os projetos foram feitos em parceria com o Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE) vinculado ao grupo de pesquisa Diversidade, Formação, Educação Básica e Discursos (DIFEB), representados por Naiane Rocha, Orleane Jambeiro, Juliana Salvadori e Crizeide Freire. Dentro do grupo, discutimos as relações entre multimodalidade e acessibilidade, assim como planejamos as ações, formando-nos umas com as outras e aprendendo a estar sendo professoras, a partir da colaboração no planejamento e na troca de experiências e estratégias para contornar desafios da sala de aula.

Em ambos os projetos, os princípios e redes neurais do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) foram considerados para a composição das sequências didáticas, são eles: 1. Rede Afetiva (o porquê de aprender): oferecer múltiplas formas de engajamento. 2. Rede de Reconhecimento (o que aprender): oferecer múltiplas formas de representação do conteúdo. 3. Rede Estratégica (o como aprender): oferecer múltiplas formas de ação e expressão (ZERBATO e MENDES, 2018; BOCK, 2021)

---

<sup>103</sup>Os resultados da ação formativa foram sintetizados e apresentados através do site: <https://extensaogeedice2022.my.canva.site/>. Nele, você pode visualizar os objetivos da proposta, bem como ter acesso às fotos e ao feedback dos praticantes.



Na *Formação para práticas e recursos inclusivos*, o grupo ofertou as trilhas: 1. Oficinas Formativas (na modalidade presencial); 2. Rodas de Conversa (na modalidade online: *ao vivo*, através YouTube); 3. Diário de Bordo (na modalidade assíncrona). Sendo o DUA considerado em todas as trilhas, principalmente na oferta dos materiais de apoio em múltiplas formas de representação como: vídeos disponíveis no YouTube, artigos científicos, textos de redes sociais e também podcasts com participação de especialistas e pessoas com deficiência.

Os praticantes avaliaram a formação positivamente, destacando as contribuições para a atuação profissional. Da mesma forma, nós consideramos que o processo formativo em oficina e nas discussões no âmbito do DIFEBA e GEEDICE contribuíram para nossa formação profissional como professoras, pois o diálogo entre professoras em atuação, formação continuada e inicial potencializou as práticas de co-docência, promovendo acessibilidade não só para as praticantes, mas também para as professoras-estagiárias.

O segundo projeto, *Letramento literário em interface com multimodalidade*, foi realizado no Colégio Gilberto Dias de Miranda (CGDM) assim como no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias da Bahia (IFBA). A proposta deste grupo foi oferecer oficinas de leitura (COSSON, 2009; COSSON e SOUZA; 2006) através de trilhas de aprendizagem (LOPES e LIMA, 2019) onde os alunos escolheram uma ou mais trilhas para participar: a *Trilha 1 - Afrofuturismo* e a *Trilha 2 - Poesias de mulheres negras* – ofertada por nossa colega Sibeles Rocha – foram realizadas no COMUJA, e a *Trilha 3 - Prosa Contemporânea* – ofertada por Ayala Santos e Maiara Nunes – foi realizada no IFBA. Essas trilhas se cruzaram em duas rodas de conversas online pelo Google Meet, discutindo os temas acessibilidade e Multimodalidade antes de iniciarmos as oficinas presenciais.

Na *Trilha 1 - Afrofuturismo* seguimos com a proposta de SANKOFA e com contos afrofuturistas das autoras Octavia Butler, Nnedi Okorafor e a autora brasileira Lu Ain-Zaila e diferente das outras trilhas trabalhamos com as turmas do 7º ano B e C. Nosso primeiro pensamento era trabalhar em duas semanas um conto, mas notamos a necessidade de estender um pouco para que os alunos entendessem a proposta e conseguissem fazer conexões e também surgiram alguns imprevistos com reunião e falta de água na escola. Assim, utilizamos slides e muitos textos impressos criando de 4 a 5 rodas em sala para que os alunos fizessem ou acompanhassem a leitura e ainda utilizamos várias formas de atividades como nuvem de palavras ou



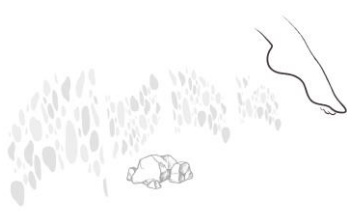
mapa mental, desenhos com pequenos textos e ao final de cada aula fizemos uma autoavaliação para que os alunos avaliassem seu próprio desempenho, a aula e ao final a oficina.

Na *Trilha 3 - Prosa contemporânea*, nosso material de estudo para o minicurso foi baseado nas atividades interativas do livro “Short stories for creative language classrooms” por Joanne Collin e Stephen Slater. É um livro publicado pela Universidade de Cambridge, tendo a primeira publicação em 1993. O livro é composto por onze pequenos contos em inglês (do qual escolhemos apenas três) e à parte, também o conto “My purple scented novel” do autor Ian McEwan, totalizando quatro contos trabalhados durante as oficinas, que abordaram temas desde imaginação, relação entre família, realidade vs ilusão, escapismo até a convivência entre animais, objetos e humanos.

Assim, nas oficinas de leitura ofertadas no IFBA, trabalhamos com os seguintes contos: a. “The star” by Alasdair Gray; b. “Strange animal” an African story re-told by Alexander McCall Smith; c. “Report on the shadow industry” by Peter Carey; e, d. “My Purple Scented Novel” by Ian McEwan. Para cada conto trabalhado, foi proposto diferentes atividades que sugerimos trabalhar com partes separadas, estimulando a compreensão detalhada, reescrita, adaptação e criticidade, a partir de discussões das diferentes situações paralelas entre os personagens apresentados, pensamentos que podiam ser inferidos, discutidos e socializados em rodas de conversa, bem como uso e produções de diário de leitura (padlet), glossários, audio-book, audio-descrição.

Acreditamos que trabalhar com esse material seguindo os princípios do DUA foi positivo não somente para nosso público – que avaliou positivamente a oferta e formação em uma das últimas rodas de conversa – mas também para nossa formação como professoras, para o re-pensar e agir diante das maneiras de aprender e ensinar.

Essas experiências foram publicadas em artigos e apresentadas em eventos, tal qual o seminário de Estágio II realizado pelo Colegiado de Letras Língua Inglesa. Neste seminário, a graduanda Meila Patrícia também apresentou seus resultados referentes ao projeto *Jornal: Um recurso para o uso dos Gêneros Textuais em Língua Inglesa*, executado por ela e o estudante Antônio José de Bezerra. Destacando a multimodalidade presente nos textos jornalísticos impressos e online, o minicurso ofertado na Associação de Moradores do Bairro de Nazaré (Jacobina) objetivou construir conhecimento a respeito dos gêneros textuais, sendo eles os informativos (Notícia, Reportagem), opinativo (Tirinha, HQ) e ilustrativo (Gráficos, Imagens,



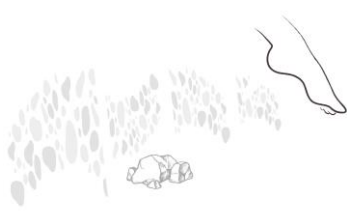
Tabelas). Durante as oficinas, conseguimos oferecer ao aprendiz uma compreensão dos diferentes tipos, bem como a aplicação e uso, possibilitando ao aprendiz o desenvolvimento de capacidades especiais à leitura e produção de textos multimodais, portanto ampliando a competência comunicativa dos participantes ao ensinar-lhe as várias possibilidades de uso da linguagem, não ficando apenas com o ensino engessado, descontextualizado e sem sentido para o aprendiz.

Isto posto, a presente proposta de estágio construída colaborativamente nos processos formativos do DIFEBA/GEEDICE, intitulada “Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem” configura-se como uma extensão dos projetos realizados anteriormente, articulando multimodalidade e acessibilidade pelo Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) para o público de 8º e 9º ano do Colégio Gilberto Dias de Miranda – também chamado de COMUJA – em parceria com a professora em atuação Orleane Jambeiro.

### **3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO**

Esta seção apresenta os resultados das entrevistas e questionário/inventário realizados no Estágio Supervisionado no dia dezessete de maio de 2022. Esta cartografia, na escola COMUJA, mapeou informações no que diz respeito à análise de documentos (PPP-Projeto político pedagógico), às modalidades ofertadas (EJA-Educação para jovens e Adultos, TJ -Tempo Juvenil) dentre outras, tais como quantidades de alunos, professores, funcionários, acessibilidade dos pais na escola, conselho escolar, plano de aprendizagem...por exemplo, no ensino fundamental e EJA, há mais de cem professores e em média há trinta funcionários. De acordo com a secretaria (responsável que se prontificou a passar as informações sobre a escola), o TJ (Tempo Juvenil) é um regimento adotado pela gestão, que é voltado para analisar e avaliar o nível de escrita e linguagem dos alunos matriculados que por ter idade já avançada para ainda continuarem em determinadas turmas, são direcionados através deste regimento a cursarem dois anos em um, essa é uma ação que visa minimizar a frequência de alunos que estão em defasagem, muitas vezes porque trabalham no comércio, na feira livre, de mototáxis e não possuem total contato com o estudo. Há alunos com deficiência visual, auditiva, física e intelectual.

Em ambas as escolas IFBA e COMUJA, todo o corpo docente e gestão participam do projeto político pedagógico, sendo que, no COMUJA, haveria uma reformulação no



PPP no dia dezoito de Maio, 2022, considerando o referencial de Jacobina, pela construção que é vinculada também com a jornada pedagógica, onde é decretado planos que reclassificam a aprendizagem, exemplo o “Pra estudar”, que contempla todas as necessidades estudantis e visam reformular a rotina didática, duas vezes por semana com atividades de base alfabética (português- matemática).

### 3.2 JUSTIFICATIVA

No Brasil, o acesso gratuito à escolarização de qualidade é um direito fundamental de todos garantido por lei, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96 e a Lei Brasileira de Inclusão (2015). Essas normativas preconizam o acesso da pessoa com deficiência à rede regular de ensino, sendo dever do poder público a promoção da inclusão plena a partir do aprimoramento dos sistemas educacionais, visando garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras – urbanísticas, arquitetônicas, atitudinais, tecnológicas, nos transportes ou nas comunicações – que pessoas com deficiência e com Transtorno do Espectro Autista (TEA) enfrentam nos diferentes espaços.

No entanto, a partir do que observamos<sup>104</sup> e estudamos (PIMENTEL, 2012, p. 100 *apud* SALVADORI, 2023, p.4), compreendemos com Herrera Flores (2009, p. 37-38) que a existência da norma não garante acesso aos bens exigíveis para desenvolvimento da aprendizagem. Por isso, tomamos educação não como direito humano já alcançado e garantido, mas como processos de luta pela dignidade humana e contra a desigualdade (FLORES, 2009). Reconhecendo as injustiças e desigualdades<sup>105</sup> no acesso à aprendizagem, fabulamos práticas para justiça curricular, concretizada numa proposta que contemple acessibilidade curricular entre outras a partir de uma perspectiva que tome a diferença como fundamento da sala de

---

<sup>104</sup> Você pôde ler sobre os resultados das observações na seção 3, *Apresentação e Contextualização da Proposta*, mas há também apresentações em vídeo disponíveis no site: <https://padlet.com/novaesgracielia/socializa-o-dos-resultados-do-est-gio-i-2022-1-h42ehnh4319nicwa>.

<sup>105</sup> Dados do IBGE (2019 *apud* CNN, 2021) que apontam que 68% das pessoas com deficiência não concluem o Ensino Fundamental. Esse dado demonstra como ainda não há igualdade de condições de acesso, permanência e aprendizagem – não há justiça curricular –, reiterando a importância de fabular práticas inclusivas e acessíveis como estamos propondo para o Estágio 3, considerando o Desenho Universal da Aprendizagem.



aula, contra a homogeneização e que pense numa aula para todas as gentes baseada nos princípios do Desenho/Design Universal da Aprendizagem (DUA)<sup>106</sup>.

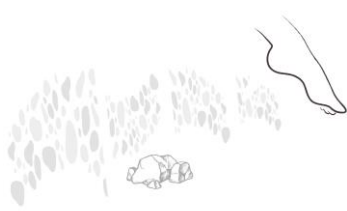
Ao tomar os princípios do DUA – que considera a diversidade de estilos de aprendizagem e de interesses – para pensar numa aula para todas as gentes, não temos a pretensão de que "tudo convenha a todos". Estamos em concordância com Deleuze, quando afirma que: “Numa aula, cada grupo ou cada estudante, pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém.” Dessa forma, ao oferecer multiplicidade de representação, engajamento e avaliação, buscamos garantir que cada estudante perceba e pegue algo que lhe convém.

Além dessa relevância política e social, destacamos também a contribuição da proposta para a formação das professoras, por articular Graduação e Pós-Graduação para além do diálogo entre Educação Básica e Universidade que os componentes de Estágio Curricular Supervisionado já têm almejado proporcionar. Nesse sentido, as experiências formativas de estágio têm se articulado com as propostas de pesquisa das pesquisadoras do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), Orleane Jambeiro e Naiane Mendes, egressas do curso de Letras Língua Inglesa da UNEB Jacobina, e agora estudantes da pós-graduação.

A proposta intitulada **Formação e Fabulação: Acessibilidade no currículo das Licenciaturas em Letras** tem como questão norteadora “Como a deficiência tem atravessado o currículo da formação de professores em Letras?” para declarar o objetivo geral de rasurar as narrativas sobre/de formação de professores pelas fabulações das experiências (auto)formativas atravessadas pela deficiência. Intervindo em campo, propõe-se fabular práticas inclusivas na formação de professores, atravessadas pela deficiência. Por sua vez, a proposta intitulada **Micro Letramentos: rasuras na/da formação e atuação de professores da área de linguagens**, tem como questão de investigação: “Quais eventos, práticas e processos de micro letramentos emergem entre o instituído e o instituinte do currículo na formação e atuação de professoras e professores da área de linguagens?”. Com o objetivo geral de compreender como os eventos, práticas e processos de micro letramentos emergem nos documentos norteadores e atravessam a formação e atuação de professores e professoras da área de linguagens, tendo como lócus de pesquisa o Colégio Gilberto Dias de Miranda (COMUJA), onde estamos co-criando

---

<sup>106</sup> Você pode ler mais sobre os princípios do Desenho Universal da Aprendizagem na seção 5.3 *Design Universal para Aprendizagem e Multiletramentos*.



práticas, eventos e processos de micro letramentos acessíveis no diálogo entre Educação Básica e Universidade como intervenção em campo.

Dessa forma, as intervenções em campo das pesquisas atravessam o Estágio Curricular Supervisionado III, pois consideram co-criação de práticas inclusivas e acessíveis, tecidas nos diálogos em redes colaborativas e formativas, concordando com a argumentação de Nóvoa (2017) no que se refere à importância do contato com outros professores e da partilha de experiências para o processo de profissionalização docente e afirmação da profissão. Ressaltamos, ainda, que esta proposta vai ao encontro do movimento de formação da rede de ensino municipal que toma a BNCC para reformular o Currículo Referencial de Jacobina (CRJ) e se defronta com desafios frente à dinâmica de (re)organização do plano, como dificuldades de alinhar os eixos temáticos, código de habilidade, expectativas de aprendizagem, sugestão de práticas e de avaliação para produzir uma proposta de ensino e aprendizagem em rede colaborativa.

Assim, ambas as pesquisas de pós-graduação e a atual proposta partilham da concepção de auto, hetero e ecoformação. Esta concepção se sustenta em uma proposta de profissionalização docente conforme António Nóvoa (2017) em *Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente*, fundada em cinco dimensões: disposição pessoal, interposição profissional, composição pedagógica, recomposição investigativa e exposição pública, as quais foram relacionadas aos processos das curriculantes na Figura 1 a seguir.

**Figura 1** – As cinco dimensões da posição docente relacionada aos processos



Fonte: elaborado pelas autoras (2023)

## 4 OBJETIVOS

### 4.1 OBJETIVO GERAL

Desenvolver habilidades na área de linguagens com os estudantes do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II do Colégio Gilberto Dias de Miranda, enfocando práticas de multiletramentos a partir dos princípios do Desenho Universal da Aprendizagem.

### 4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Ampliar a concepção de **literatura**, texto, língua e **comunicação** por meio do contato e da apreciação de produções artístico-culturais e da produção de textos **multimodais** em diálogo com acessibilidade;
- Promover experiências de formação leitora a partir recepção e produção de **diversos gêneros** textuais, literários e multimídias em diálogo com acessibilidade;
- Explorar práticas de **reescrita de textos multimodais** em diálogo com acessibilidade

Os objetivos dialogam e toma como base as seguintes **Competências** previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Curricular Referencial da



Bahia (DCRB) para a Área de linguagens/língua inglesa, no âmbito do Ensino Fundamental:

**(C2)** Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso **variado de linguagens em mídias impressas ou digitais**, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.

**(C5)** Utilizar **novas tecnologias**, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável

**(C6)** Conhecer diferentes **patrimônios culturais**, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da **fruição** e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

Para fundamentar as práticas de multiletramentos em sala e orientar as produções das e dos estudantes, tomamos como referência às habilidades, fundada nas competências 2 e 5:

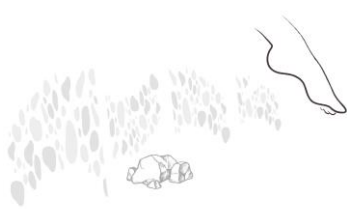
(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, (tweets, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).

(EF09LI12) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão on-line, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.

#### 4.3 QUADRO DE COMPETÊNCIAS, HABILIDADES, OBJETIVOS E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

**QUADRO 1** – Competências e Habilidades da 1ª Sequência Didática: o corpo como texto

<b>Competências 2, 5 e 6</b>
Habilidade (código e texto)
<b>(EF08LI19)</b> Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais e étnicos.
<b>(EF08LI02)</b> Explorar e articular o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.



Objetivos de aprendizagem	Expectativa de aprendizagem	Prática	Avaliação
Investigar nas mídias sociais e nas artes como corpo fala/prodiz texto e arte	Interpretar o corpo como texto e como arte	Explorar em ambientes virtuais formas acessíveis de comunicação e o lugar do corpo nas práticas comunicativas e nas artes.  Construir glossário coletivo com vocabulário sobre práticas comunicativas, acessíveis e seguras, ambientes virtuais, corpo e linguagem.	Produzir sua audiodescrição em língua portuguesa e língua inglesa.  Apresentar-se em outra forma acessível: pode ser em língua de sinais, ou via comunicação alternativa (usando PECS ou outras formas) produzindo desenho ou ilustração etc.  Produzir scrapbook, ou mural, individual e/ou coletivo, marcando cenas comunicativas e artísticas no diálogo corpo e língua.
<p><b>Aspectos linguísticos enfocados:</b> vocabulário relacionado ao corpo e suas ações e movimentos; verbos, adjetivos, advérbios para descrever e compreender cenas comunicativas e artísticas para expressar suas impressões.</p> <p><b>Aspectos discursivos enfocados:</b> apresentar e comentar aspectos paralinguísticos e como estes produzem comunicação e trabalham para construir comunicação acessível, considerando como isto impacta as artes hoje.</p>			

## QUADRO 2 – Competências e Habilidades da 2ª Sequência Didática:

Competências 2, 5 e 6			
Habilidades em diálogo (código e texto)			
<p><b>(EF08LI18)</b> Construir <b>repertório cultural</b> por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a <b>diversidade</b> entre culturas</p> <p><b>(EF08LI06)</b> Apreciar <b>textos narrativos</b> em Língua Inglesa (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), como forma de valorizar o patrimônio cultural produzido em Língua Inglesa.</p> <p><b>(EF08LI07)</b> Explorar <b>ambientes virtuais</b> e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico-literário em Língua Inglesa.</p>			
Objetivos de aprendizagem	Expectativa de aprendizagem	Prática	Avaliação
Aprender a apreciar manifestações artístico-culturais em ambientes virtuais por meio de trilhas multimodais e intermídias.	Reconhecer, Respeitar e Valorizar diversidade de culturas, povos, nações.  Apreciar e usufruir de manifestações artístico-culturais	A prática se estrutura a partir de múltiplas formas de expressão e produção de textos e, para isso, propõe:  Construir <b>trilhas</b> de aprendizagem intermídias e multimodais com materiais escolhidos pelas e pelos	Criar roteiros e produzir vídeos, podcasts, reels, etc.  Criar rascunhos e produzir textos escritos em diálogo com imagens: tweets, posts de Instagram,



Aprender a apreciar textos narrativos em Língua Inglesa por meio de trilhas multimodais e intermídias.	diversas.	estudantes e professoras. Construir estratégias de apreciação das manifestações, contextualizando-as e relacionando-as.	memes, etc
<b>Aspectos linguísticos enfocados:</b> vocabulário relacionado às manifestações selecionadas, adjetivos, advérbios e verbos modais para descrever cenas, imagens, etc e para expressar suas impressões. <b>Aspectos discursivos enfocados:</b> apresentar e comentar o encontro com manifestações artístico - culturais, dentre elas a literária, ao longo da experiência.			

## 5. APORTE TEÓRICO

### 5.1. Multiletramentos

Em relação ao multiletramento, quando se concebe a ideia do uso do inglês como meio de comunicação e acesso à informação, surge também a necessidade de inserir nas práticas educacionais uma variedade de gêneros textuais e linguagens viabilizadas pela participação no mundo digital, por meio de atividades desenvolvidas com textos multimodais autênticos com foco nas linguagens escritas, visuais e orais. Assim, o multiletramento surge naturalmente a partir da utilização de diversos gêneros textuais, como propagandas de revistas e jornais, comerciais, trailers, resenhas e cenas de filmes e séries, entre outros.

Os multiletramentos como expansão dos letramentos, são tomados pelas práticas sociais e culturais, carregadas de ideologias e políticas pelo modo de vida e classes sociais, envolvem fazer uso de um sistema de símbolos e aplicação do conhecimento para pensar e fazer uso de leitura e de escrita em contextos culturais. O Grupo de Nova Londres (1996), apresenta o conceito como extensão de língua (oral e escrita) pela produção de sentidos e significados com base na diversidade de formas pela multimodalidade de linguagens, semioses e mídias que caracterizam os textos que circulam na multiplicidade. Assim, constituem os multiletramentos, pela multimodalidade de textos, multiculturais e multilinguísticos presentes na contemporaneidade que constituem o global e local.

Por esta abordagem, da multimodalidade e o uso variado de comunicação e expressões corporais, gestuais e eventos comunicativos, redimensionando o



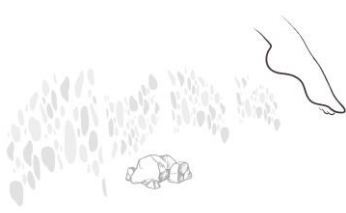
processo de comunicação explorando os mais variados tipos de textos tanto os aspectos linguísticos como a interação, relacionando-a com e seus significados em contextos de uso e práticas de letramentos. Nesta pluralidade, Mary Kalantzis e Bill Cope (2020), reconhecem as múltiplas vozes que os aprendizes trazem para sala de aula e a importância da validação da cultura popular. Assim, a prática de aulas diversificadas ensinam, ajudam e aprimoram os conhecimentos e habilidades dos/as estudantes elevando a capacidade de criação e produção de textos para identificar letramentos pelas micropolíticas como práticas sociais.

O projeto faz parte da proposta de investigação da professora em exercício da área de linguagens do Colégio Gilberto Dias de Miranda, por meio de uma etnopesquisa-formação, onde buscamos co-criar práticas de micro letramentos por meio das micropolíticas que são realizadas em sala de aula, a fim de pensar como construir práticas acessíveis e inclusivas para os eventos, práticas e processos de letramentos na perspectiva de ampliação da comunicação com o texto e o corpo, como disparador de multiletramentos.

Segundo Street (2014) Os usuários transitam entre modos e meios de comunicação de acordo com o que denominamos “interesses”, sendo assim, compreender as escolhas dos nossos alunos, partindo das novas mídias (acentuadas ainda mais depois da pandemia do Coronavírus) permanece sendo que os modos e os meios de comunicação são recursos que devemos nos apropriar para produzir significados. Brown (2016) explica que há quatro tipos diferentes de necessidades ‘needs’ trabalhadas entre professor/aluno: ‘diagnostic’ view, ‘discrepancy’ view, ‘analytic’ view’ e democratic’ view, esta última “where needs correspond to what the different stakeholders want, desire, expect, or request” (BROWN, p.67) refere-se ao que foi abordado por Street (2014) “é muito importante, em termos de competência comunicativa, compreender as escolhas dos usuários nas novas mídias – tão importante quanto era compreendê-las na mídia impressa ou em outras mídias mais tradicionais”.

## **5.2. Acessibilidade**

Tomamos como conceito de acessibilidade para este projeto, o referenciado na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que afirma que acessibilidade “é a possibilidade de qualquer pessoa, com ou sem deficiência, acessar um lugar, serviço, produto ou informação de maneira segura e autônoma.



Sem nenhum tipo de barreira.” (BRASIL, 2015).

Sobre educação, especificamente, a lei preconiza *no* capítulo IV (Vide Anexo 1) que as pessoas com deficiência têm direito ao ensino-aprendizagem em todos os níveis. É dever do Estado, família e sociedade “assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação” (BRASIL, 2015). Também é garantido a elas, que seus talentos e habilidades sejam desenvolvidos ao máximo.

Em nosso planejamento consideramos a legislação através da elaboração de atividades que favoreçam “o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem” (BRASIL,2015), de todos os alunos em sala de aula garantindo assim a acessibilidade curricular.

### **5.2.1 Acessibilidade Curricular**

Seguindo o estudo feito por Cabral (2020), onde ele traz o artigo 88 da lei 13.146 em que menciona penalidades ao exercício da discriminação “A discriminação em razão da deficiência é passível de penalidade jurídica e incorre em infração administrativa” (Art.88), expondo que “O “Diploma Diferenciado” ou qualquer tipo de “Certificação Diferenciada”, podem ser considerados instrumentos de discriminação negativa com base na deficiência.” Cabral (2020 p. 13) firmando a ideia de que o currículo de ensino deve ter a possibilidade que três esferas discutidas sejam, pelo mesmo, levadas em conta na hora do desenvolvimento do mesmo: *A Acessibilidade Compensatória, a Integrada e o Desenho Universal*. Com a premissa de que, esse planejamento deve ser feito tendo em mente a flexibilidade e a dinamicidade, podendo ser revistos e alterados conforme a necessidade e que a seleção de conteúdos esteja alinhada com o objetivo principal de modo que reconheça as necessidades gerais e específicas daqueles que fazem parte desse processo.

Uma das formas de se garantir a acessibilidade curricular a estudantes com deficiência, e ampliar a concepção de acessibilidade da compensatória e integrativa, para a universal, é tomar as teorias e práticas de diferenciação curricular como centralidade no design didático nas dimensões micro, meso e macro: das aulas, das disciplinas e do currículo/matriz.

Dessa forma, reconhecemos a diferença como fundamento das práticas não apenas reconhecendo a diversidade para o grupo de estudantes com deficiência, e



entendendo que diante das infinitas possíveis combinações entre fatores pessoais e ambientais, não existem orientações gerais e genéricas que se apliquem a toda e qualquer pessoa com ou sem deficiência. Dentre as teorias de diferenciação curricular que tem como finalidade construir acessibilidade curricular, tomamos o Design Universal para aprendizagem (DUA).

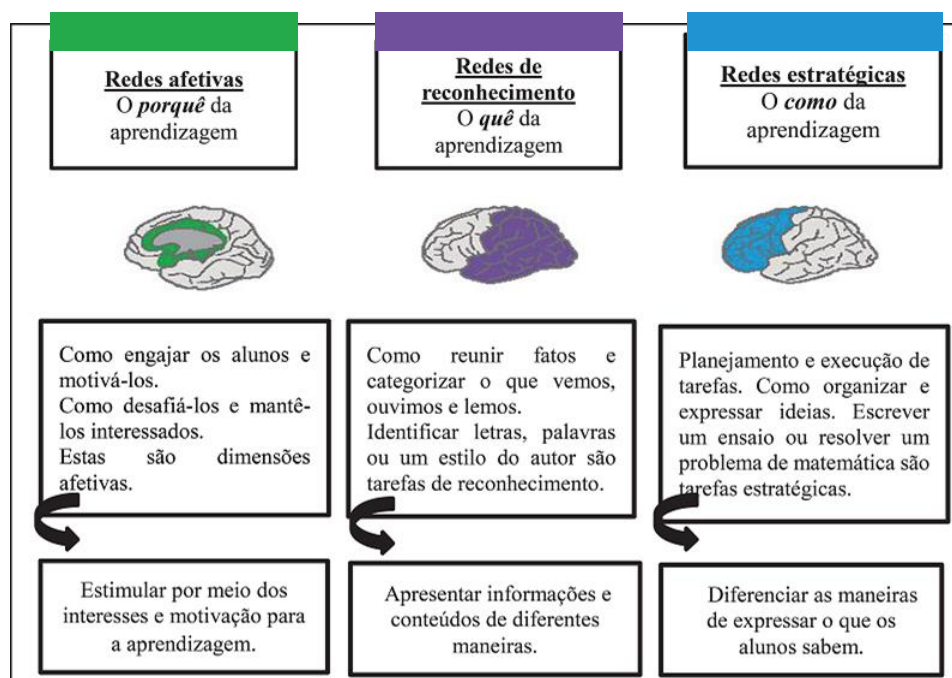
### 5.3. Design Universal para Aprendizagem e Multiletramentos

A diferença e a diversidade humana marcam o espaço escolar. É possível reconhecer a diversidade em sala de aula observando as diferenças de gênero, de cor, classe social, de deficiência – quando essa é entendida como diversidade e não como doença – entre outros marcadores. Entretanto, deixar as práticas tradicionais fundadas em ideias de homogeneização para tomar a diversidade como fundante do design didático nas dimensões micro, macro – das aulas, das disciplinas e do currículo/matriz – ainda se mostra um desafio.

Embora diversos estudantes encontrem barreiras de aprendizagem no currículo de tamanho único – já que possuem diferentes estilos de aprendizagem e o currículo tende a priorizar um único modo –, a sua ineficiência é ainda mais evidente quando tratamos de estudantes com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem. Diante dessa ineficiência, surge o Design Universal da Aprendizagem (DUA) – ou Desenho Universal da Aprendizagem: um conjunto de princípios e estratégias que tomam a flexibilidade e multiplicidade como centro, objetivando a acessibilidade de todos.

Fundamentado em pesquisas da neurociência sobre aprendizagem (NELSON, 2013 *apud* ZERBATO; MENDES, 2018), o DUA apresenta três princípios centralizados na multiplicidade: (1) *princípio de representação*, que diz respeito a oferecer múltiplas formas de apresentar o conhecimento; (2) *princípio de ação e expressão*, permitir que o estudante utilize múltiplas formas de expressar o que aprendeu; (3) *princípio do engajamento*, oferecer múltiplas formas de implicação do conhecimento. Estes princípios estão relacionados às redes neurais de aprendizagem, conforme representa a Figura 2 a seguir:

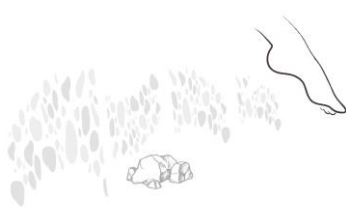
**Figura 2** - Estratégias do desenho universal para aprendizagem alinhadas às redes de aprendizagem



Fonte: Reprodução e Colagem a partir de Zerbato, Mendes (2018, p.151)

Dessa forma, um planejamento que leve em conta o Desenho Universal da Aprendizagem apoia-se na multimodalidade para garantir múltiplas formas de *engajar*, *apresentar* e *expressar* o conhecimento, considerando que ainda que os alunos estejam em uma mesma turma e faixa etária, eles se diferem nos aspectos físicos, intelectuais, sociais, culturais, econômicos e nas habilidades desenvolvidas. Assim, em vez de se adequar, adaptar uma tarefa específica para um estudante específico – o que tende a sobrecarregar os professores que trabalham em salas superlotadas –, o DUA propõe que desde o planejamento inicial, o estudante com deficiência seja contemplado juntamente com o restante da turma (ZERBATO e MENDES, 2018), garantindo acessibilidade curricular através da multimodalidade.

O termo multimodal refere-se à comunicação em que coexistem diversas modalidades comunicativas (fala, gestos, texto, processamento de imagem, etc.) O conceito de multimodalidade se baseia na ideia de modo enquanto um meio semioticamente articulado de representação e de comunicação. Nessa concepção, a escrita, a imagem e o gestual, entre outros, seriam modos semióticos distintos, mas usados simultaneamente, quer na escrita quer na oralidade. Tanto a linguagem escrita quanto a oral são multimodais: a primeira compreende modos semióticos tão distintos quanto à grafologia, paginação, e o uso de cores, enquanto a segunda utiliza recursos como ritmo, entonação, volume, entre outros. (TAGATA, 2011).

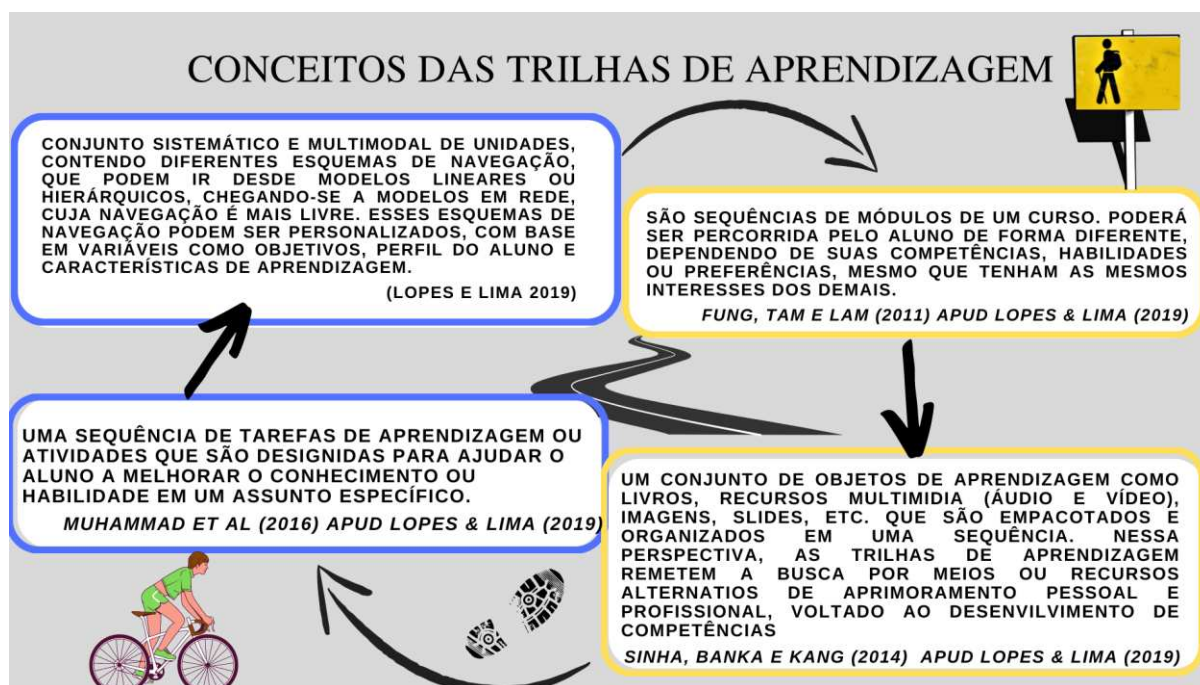


Nesse sentido, trabalhar com o Desenho Universal exige das professoras práticas de **multiletramentos** e pode potencializar o desenvolvimento de habilidades de significação multissemióticas

#### 5.4. Trilhas de Aprendizagem

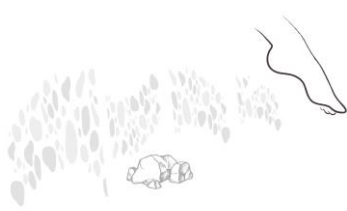
A proposta parte de uma base comum, em que se compartilham objetivos, fundamentos e metodologia, que se estruturam em trilhas de aprendizagem. Essas trilhas contemplam conteúdos literários, gramaticais e entre outros em língua inglesa, assim as trilhas de aprendizagem dão possibilidades de escolha para o aluno e os resultados podendo também ser de formas variadas.

Para explicar o conceito das trilhas, abaixo segue a imagem sobre alguns conceitos de trilhas de aprendizagem, destacamos que o conceito de Lopes e Lima (2019) que se encaixa melhor com o que estamos propondo para a oficina. Porque ele é multimodal e nos possibilita usar diferentes formas e personalizável.



Fonte - Reelaborado por Jessica Lopes de MUNIZ, Adriele. DIAS, Aline. BARBOSA, Anabela. CARVALHO, Rafael. **Trilhas de aprendizagem elementos de acessibilidade digital na EaD Amazônica.** (2021)

Segundo Lopes e Lima (2019), trilhas são um:



“Conjunto sistemático e multimodal de unidades, contendo diferentes esquemas de navegação, que podem ir desde modelos lineares ou hierárquicos, chegando-se a modelos em rede, cuja navegação é mais livre. Esses esquemas de navegação podem ser personalizados, com base em variáveis como objetivos, perfil do aluno e características de aprendizagem.” (LOPES e LIMA. 2019)

## **6. A BNCC para Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano) e o Projeto**

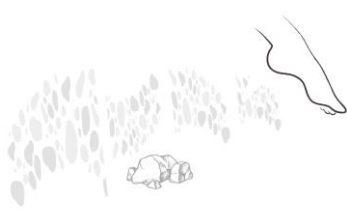
É importante também ressaltar que a proposta, fundada na BNCC como explicitado, dialoga com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), que é o documento normativo estadual a orientar os Sistemas, as Redes e as Instituições de Ensino da Educação Básica do Estado tanto para produção de referenciais curriculares, quanto da organização curricular escolar.

A proposta dos círculos dialoga com o que a BNCC prevê para a área de linguagens, especificamente para a área de língua inglesa, para o ensino fundamental, visto que

A BNCC de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais está organizada por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. As unidades temáticas, em sua grande maioria, repetem-se e são ampliadas as habilidades a elas correspondentes. Para cada unidade temática, foram selecionados objetos de conhecimento e habilidades a ser enfatizados em cada ano de escolaridade (6º, 7º, 8º e 9º anos), servindo de referência para a construção dos currículos e planejamentos de ensino, que devem ser complementados e/ou redimensionados conforme as especificidades dos contextos locais. (2018, p. 247)

Tomar as trilhas como fundamento do processo de aprendizagem bem como fundamento do desenho da proposta em diálogo com os princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) para tornar textos literários em língua inglesa acessíveis, objeto desta proposta, contempla tanto os fundamentos da diversidade quanto da diversificação na construção de atos curriculares inovadores, solidários em diálogo com as realidades das e dos sujeitos participantes e proponentes.

a partir dos princípios do DUA, que trazem a perspectiva da acessibilidade curricular por meio da diversidade e diversificação de percursos, linguagens, textos e gêneros, tanto para recepção, quando para produção e interação pela e na língua, acreditamos atender de forma consistente aos fundamentos que tanto a BNCC quanto o DCRB propõe, mostrando como este coletivo tem se empenhado em produzir a sua formação



inicial como professoras de modo dialogado com seus objetos de estudo, seus interesses, percursos, desenvolvendo autonomia, protagonismo e corresponsabilidade pelo processo formativo, e tomando os documentos curriculares nacionais e estaduais como base para propostas pedagógicas.

## 7. METODOLOGIA: MÉTODO, DISPOSITIVOS E ETAPAS

### 7.1 Método:

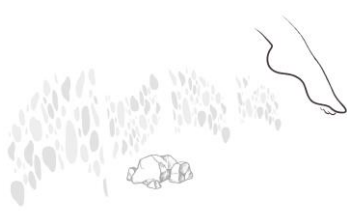
#### 7.1.1 Pesquisa-formação

#### 7.1.2 Princípios do Desenho Universal para Aprendizagem

<b>Inventário DUA</b>		
<b>Princípios do <i>design</i> universal para aprendizagem (CAST, 2018)</b> Princípio I – Utilizar múltiplos meios para representação do conteúdo; Princípio II – Utilizar múltiplos meios de ação e expressão; Princípio III – Oportunizar múltiplas formas de engajamento.		
<b>Premissa para o planejamento curricular:</b> considerar a variabilidade de aprendizes e nos aprendizes (variabilidade neural), por meio do trabalho com a multiplicidade (mais de duas formas) e flexibilidade (deixar espaço aberto/livre/ocioso).		
<b>Redes de Reconhecimento</b> (o que aprender)  trazer conteúdos	<b>Redes de Estratégias</b> (o como aprender)  Trilhas de aprendizagem	<b>Redes Afetivas</b> (o porquê de aprender)  Experiência multimodal e multissensorial com o texto literário
<b>Oferecer</b> Múltiplas mídias	<b>Oportunizar</b> Múltiplos percursos	<b>Valorizar</b> Múltiplos interesses
<b>Alargar as possibilidades de influência dos aprendizes no currículo</b>		

### 7.2 Dispositivos

#### 7.2.1 Diário de Bordo



### 7.3 Etapas

#### 7.3.1 Cronograma

ETAPAS	AÇÕES	DISPOSITIVO	PERÍODOS PREVISTOS
<b>1. Etapa exploratória</b>	- Escrita e Revisão do projeto de Estágio III - Planejamento das Sequências Didáticas - Participação em Programas de Formação na Rede Municipal	Diário de Bordo	Fevereiro de 2023 a Março de 2023
<b>2. Etapa de campo</b>	- Intervenção pedagógica no COMUJA	Diário de Bordo	13 de Abril de 2023 a Junho de 2023
<b>3. Análise dos dados</b>	- Escrita do Relatório de Estágio -		Junho de 2023

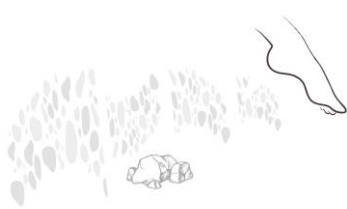
Fonte: Adaptado de JAMBEIRO, 2023.

#### 7.3.2 Sequências Didáticas (não confundir com Plano de Aula)

##### 7.3.2.1 Oitavos Anos

<b>IDENTIFICAÇÃO: O Corpo como Texto e o Texto como Corpo</b>
<b>Data:</b> de tal dia a Tal dia
<b>Ano:</b> 8º Ano
<b>Estagiário(s):</b>
<b>Tempo de Execução:</b>

<b>Textos Base:</b>
<b>Habilidades:</b>  (EF08LI19) Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais e étnicos.  (EF08LI02) Explorar e articular o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.
<b>Objeto:</b> vocabulário relacionado ao corpo e suas ações: adjetivos, verbos ( <i>to be, to have</i> )
<b>Objetivo de Aprendizagem:</b> Investigar nas <b>mídias sociais</b> e nas artes como corpo fala/produz texto e arte
<b>Recursos:</b> Papel, impressora,



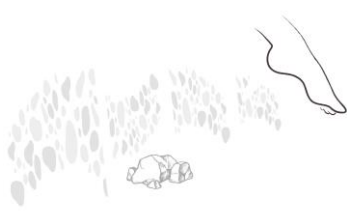
	<b>Objeto</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Atividade/ tarefa</b>	<b>Materiais de apoio</b>
<b>Aula 1</b> (50min)		Conhecer a turma e uns aos outros	Apresentar-nos (Modelar AD com interlanguage)  Aplicar <b>Atividade Diagnóstica</b>	All About Me
<b>Aula 2</b> (50min)	Acessibilidade  Comunicação: espec. paralinguísticos e linguísticos  Vocabulário de descrições	Explorar em ambientes virtuais (analógicos ou online) formas acessíveis de comunicação e o lugar do corpo nas práticas comunicativas e nas <b>artes</b> .	Oportunizar contato com AD, <i>ASL</i> , <i>CAA</i>  Explorar essas comunicações: o papel do corpo nas cenas comunicativas  Identificar <i>chunks</i> , palavras (cognatas ou não) relacionadas à descrição	
<b>Aula 3 e 4</b> (1h10min)	Vocabulário de descrições		Construir <b>glossário coletivo</b> com vocabulário sobre práticas comunicativas, acessíveis e seguras, ambientes virtuais, corpo e linguagem.	
<b>Aula 5 e 6</b> (1h10min)		Traduzir o corpo em texto (escrito, oral, não-verbal, multimodal)	<b>Apresentar-se de outra forma:</b> AD, PECS, desenho, Sign Language (Escolha do Aluno)	
<b>Avaliação da sequência:</b>				
<b>Reflexão da prática relato reflexivo sobre o que foi desenvolvido e alcançado:</b>				
<b>Referências</b>				

### 7.3.2.1 Nonos Anos

<b>IDENTIFICAÇÃO: O Corpo como Texto e o Texto como Corpo</b>
<b>Data:</b> de tal dia a Tal dia
<b>Ano:</b> 9º Ano
<b>Estagiário(s):</b>
<b>Tempo de Execução:</b>



<b>Textos Base:</b>				
<b>Habilidades:</b>				
(EF08LI19) Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais e étnicos.				
(EF08LI02) Explorar e articular o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.				
<b>Objeto:</b> vocabulário relacionado ao corpo e suas ações: adjetivos, verbos ( <i>to be, to have</i> )				
<b>Objetivo de Aprendizagem:</b> Investigar nas <b>mídias</b> sociais e nas <b>artes</b> como corpo fala/produz texto e arte				
<b>Recursos:</b>				
	<b>Objeto</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Atividade/ tarefa</b>	<b>Materiais de apoio</b>
<b>Aula 1</b> (50min)		Conhecer a turma e uns aos outros	Apresentar-nos (Modelar AD com interlanguage)  Aplicar Atividade Diagnóstica	All About Me (Template: Perfil de Rede Social)
<b>Aula 2 e 3</b> (1h10min)	Acessibilidade e	Conhecer e Explorar textos identificando vocabulários de descrição em Trilhas	Escolher uma trilha  Identificar <i>chunks</i> palavras (cognatas ou não) relacionadas à descrição  Explorar papéis dos aspectos linguísticos e paralinguísticos das trilhas na criação de sentidos	<a href="#">Materiais das Trilhas</a>  <i>Trilha 1: Étnico-racial</i> (nas mídias e nas artes)  <i>Trilha 2: Deficiência</i> (nas mídias e nas artes)
<b>Aula 4 e 5</b> (50min)		Associar e Produzir	Escolher em GRUPO e compartilhar com a sala um texto outro (música, filme, série, imagem, perfil) relacionando à trilha escolhida  Descrever o texto e justificar escolhas múltiplas formas	
<b>Avaliação da sequência:</b>				



Reflexão da prática relato reflexivo sobre o que foi desenvolvido e alcançado:

Referências

## REFERÊNCIAS

BROWN, D. **Principles of language learning and teaching**. New Jersey: Prentice Hall, 1987.

COSTA-RENDERS, Elizabete Cristina; GONÇALVES, Maria Aparecida do Nascimento; SANTOS, Marcela Herrera dos. **O Design Universal para Aprendizagem: uma abordagem curricular na escola inclusiva**. Revista E-Curriculum, v. 19, n. 2, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/46847/35603>. Acesso em 27 fev. 2023.

JANONE, L; ALMEIDA, P. Brasil tem mais de 17 milhões de pessoas com deficiência, segundo IBGE. **CNN Brasil**, 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-tem-mais-de-17-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-segundo-ibge/#:~:text=Um%20levantamento%20do%20Instituto%20Brasileiro,tem%20algum%20tipo%20de%20defici%C3%Aancia>. Acesso em 02 de jun. 2022

DELEUZE, Gilles. **O que é uma aula**. [Publicado pelo Canal do YouTube Ana Carolina Reis], YouTube, 11 de novembro de 2022, 1 vídeo (1min37s). Disponível em: <https://youtu.be/podsjtNHDfc>. Acesso em 27 mar. 2023.

## JESSICA REFERENCIAR RELATÓRIO DE ESTÁGIO 1 E 2

SALVADORI, Juliana Cristina. **Mas eu não fui formada para isso**: acessibilidade e tecnologia assistiva na formação de professores. Projeto de Iniciação Científica, 2023. Disponível em: Acesso em: 13 mar. 2023.

SANTOS, Ayala Pereira; NUNES, Maiara Silva, 2022. **Relatório final de Estágio Supervisionado II**. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/18OYMrWrFSP1ZCWUIY9W16p50PGMXEHJriN4nYXZbh8U/edit>. Acesso em 07 mar. 2023.

SOUZA, Andréa Leite de; CAMARDELLI, Mariana V. Freire; SANTOS, Soraia Novaes, 2022. **Relatório Final de Estágio Supervisionado II**. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1spn90xqYuJEAJiPtIP8Y81eXBrP-H5AZkOmsTYBHc00/edit?usp=sharing>. Acesso em 17 mar. 2023

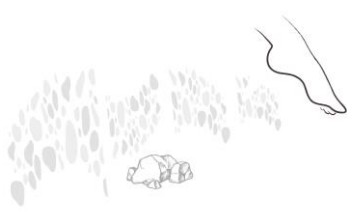
SOUZA, Andréa Leite de; CAMARDELLI, Mariana V. Freire; SANTOS, Soraia Novaes, 2022. **Relatório Final de Estágio Supervisionado I**. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1xezYhQV1FHu3kyeFG74rPuGmeqODkIsh88icSAdYbAl/edit?usp=sharing>. Acesso em 09 mar. 2023



MAMARY LOPES INCLUSÃO. Desenho Universal da Aprendizagem com Ana Paula Zerbato. (1 vídeo, 1h51min14s). YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uti9J4zB48Y>. Acesso em 27 fev. 2023.

MARTINS, Meila Patrícia da Silva; MATOS, Antonio José Bezerra de, 2022. **Portfólio Final - JORNAL: UM RECURSO PARA O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NA LÍNGUA INGLESA.** Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1K0WfZfNHj2BOzAYeeOJNdOoJLVzHjwQkwm0mz0JyIL8/edit> . Acesso em 10 mar. 2023

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. **Desenho Universal da Aprendizagem como estratégia para a inclusão escolar.** Revista Educação Unisinos, v. 22, n. 2, p. 148-155, abril/junho, 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 01 de jul. 2022.

**APÊNDICE H – Artigo publicado nos Anais do 3º CONLLIT**

Ou clique no título para  
acessar os anais completos

Jambeiro, Salvadori, Freire,  
Mendes (2024, p. 306-3017)

## **FORMAÇÃO DOCENTE EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO: NARRATIVAS EM RASURA PELOS MICROLETRAMENTOS**

Orleane Oliveira Jambeiro<sup>107</sup>  
Juliana Cristina Salvadori<sup>108</sup>  
Crizeide Miranda Freire<sup>109</sup>  
Naiane Rocha Mendes<sup>110</sup>

### **Resumo**

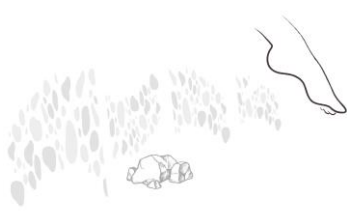
O trabalho narra o processo de coformação docente experienciado pelas professoras da área de linguagens vinculadas ao Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE), da Universidade do Estado da Bahia, durante o primeiro semestre de 2023, tomando como lócus o Estágio Supervisionado com regência no Ensino Fundamental - Anos finais. A metodologia se ancora nas pesquisas narrativas, com viés da etnografia coletiva, em que se propõe rasurar a formação e atuação de professores de linguagens na perspectiva dos microletramentos. Por meio das práticas de leitura e escrita no âmbito dos textos multimodais que envolvem os multiletramentos, toma-se os microletramentos atravessados pela diversidade, que emergem das micropolíticas do cotidiano, da sala de aula, pelos corpos, pela linguagem para planejar e organizar as sequências didáticas e as atividades de Estágio. Uma produção colaborativa que objetivou discutir sobre as relações entre multimodalidade e acessibilidade, no movimento de rasura, tomando a formação como inacabada, aprendendo a formar-se com o outro, na perspectiva (auto)etnográfica. Quanto aos resultados desta experiência, os e as estudantes ampliaram habilidades de linguagens, tais como as concepções de texto, língua, comunicação e práticas de reescritas de textos multimodais através da utilização da Tecnologia Assistiva, especificamente da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) como recurso de linguagens acessíveis que lhes foram apresentadas pelas “Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas, com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA).

<sup>107</sup> Mestranda do programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/MPED) e Professora da Educação Básica. E-mail: [orleanejambeiro@hotmail.com](mailto:orleanejambeiro@hotmail.com)

<sup>108</sup> Doutora em Letras e Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Professora no Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia. Email: [jsalvadoriuneb@gmail.com](mailto:jsalvadoriuneb@gmail.com)

<sup>109</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Professora Auxiliar da UNEB. E-mail: [crizfreire@gmail.com](mailto:crizfreire@gmail.com)

<sup>110</sup> Mestranda do programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/MPED) e bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa na Pós-Graduação - FAPESB. E-mail: [naianerocham@gmail.com](mailto:naianerocham@gmail.com)



**Palavras-chave:** Microletramentos; Coformação; Etnografia Coletiva; Estágio Supervisionado.

## **NARRATIVAS INICIAIS**

Neste trabalho apresentamos cenas que se configuram como uma epistemologia de pesquisa, por meio de episódios de acontecimentos de formação e práticas docentes no coletivo, para formulação e criação da Proposta de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Língua Inglesa e Literaturas, para os Anos Finais da Educação Básica, intitulado *Práticas de Multiletramentos em língua inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem e Comunicação Alternativa e Ampliada*.

Uma proposta de ensino ancorada na hetero e eco para alcançar a autoformação, como propõe Pineau (1988). O plano de Estágio Supervisionado II e III<sup>111</sup>, na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), foi elaborado colaborativamente com o Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA) e o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com graduandas em formação inicial e pós-graduandas do Programa de Mestrado em Educação e Diversidade (MPED).

Em constelação, o grupo de mulheres neurodiversas, em seus afetamentos e subjetividades, se conectam e lançaram-se ao desafio de escrever em co-autoria e co-formação pelas práticas de microletramentos, rasurando os multiletramentos na Educação Básica. Narramos no coletivo a partir das provocações e estranhamentos da professora Dr<sup>a</sup> Juliana Salvadori, coordenadora do grupo GEEDICE e orientadora, registrado no dispositivo de pesquisa, diário de bordo, que desdobra-se para a conversa estendida e mensagens no grupo de *WhatsApp*.

Esta conversa estendida nos permitiu recortar quatro (04) cenas, experienciadas neste processo de coformação, que emergiram de nossas práticas docentes, contribuindo para cunhar o conceito de microletramentos em andamento, a partir de práticas pedagógicas críticas e inclusivas na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). As cenas têm como objetivo refletir os processos

---

<sup>111</sup> A proposta está sendo redimensionada para atender o Estágio Supervisionado IV, referente ao Ensino Médio.



vivenciados e experienciados na formação inicial e continuada de professores, nos atravessamentos da comunicação, língua e linguagem, nas reflexões das práticas de leitura e escrita no âmbito dos textos multimodais que envolvem os multiletramentos, subvertendo práticas pedagógicas no âmbito da acessibilidade e inclusão.

## **O QUE NARRAMOS E RASURAMOS NA NOSSA ETNOGRAFIA COLETIVA?**

Narramos pela prática do campo de pesquisa e reflexão, inspirado na pesquisa etnográfica coletiva como metodologia que propõe-se rasurar a formação de professores pelos microletramentos em diálogo com a Universidade e Educação Básica. A rasura instaura-se também como procedimento metodológico pela potência e experiência dos acontecimentos, não como apagamentos ou negação da existência.

Corroborando com as palavras de Macedo de Sá (2020), [...] *a etnografia é um processo de busca que nos ensina a aprender e a reaprender a nossa própria prática* [...]. Inspirada nas pesquisas etnográficas, a etnografia coletiva proposta é constituída por um grupo de mulheres micro que narram cenas reflexivas e teorizadas e alterando-se no coletivo pela co-formação docente. Nesta perspectiva nos ensina a ver pelos olhos do outro e compreender o olhar compartilhado pelos movimentos, diálogos tecidos com o grupo no formato presencial e online pelas plataformas *Google Meet*, *Google Drive* e *WhatsApp* para o agenciamento de textos pela rasura e reescrita, troca mútua na hetero e eco para uma autoformação.

Com o propósito de refletir sobre a prática, pelo movimento etnográfico coletivo e das rasuras, recortamos cenas que espelham a coformação com processo em devir. A primeira cena apresenta a rasura na formação da regente da disciplina de Língua Inglesa, Anos Inicial, que acompanhou o Estágio Supervisionado II e III, percebendo-se como coformadora. A segunda cena narra a rasura na docência, na perspectiva da professora supervisora de Estágio ao participar de um movimento de co-autoria na produção do planejamento para estágio de Língua Inglesa. A narrativa da cena três (03) traz a angústia pela experiência de um encontro formativo em que se possibilitou interrogar sobre as práticas pedagógicas para a inclusão. E a quarta e última cena em destaque apresenta a indignação pela invisibilidade da potência e produção na perspectiva da acessibilidade em detrimento de olhar aguçado em busca de desvios normativos. Os deslocamentos das cenas narradas incidem a continuidade da rasura das práticas.



## CENA 1

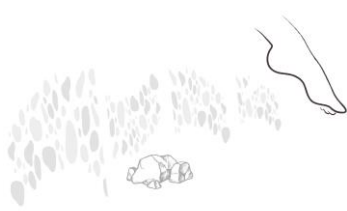
### **A coformação e atuação marcadas pelos estranhamentos da/na coformação de professores por Orleane Jambeiro**

Meados de abril, adentro às salas acompanhada das professoras em formação inicial - estagiárias de língua inglesa. Primeiro estranhamento parte dos estudantes: Por que a professora está na sala? Respondo: Porque agora sou aluna (risos), assumindo o posicionamento de estudante. Em seguida, retiro da mochila o diário de bordo (caderno e caneta) e tomo nota dos acontecimentos. Assim, sucedeu durante o processo entre março e junho de 2023. Na sala dos professores, colegas também estranharam pela quantidade de estagiárias, interrogando: São bolsistas do PIBID? Talvez, por ter participado do Programa por duas edições.

Ao apresentar as professoras estagiárias, os colegas provocam, questionando porque ninguém as escolheram, e narram o desejo de ter estagiárias para poderem ficar em casa "de boa". Na oportunidade, questionaram a coformação e atuação. Tais questionamentos foram provocados porque o processo de estágio era/é considerado como momento de "descanso", "licença prêmio", que por sinal não tiramos há anos. Na reflexão, assumo que, em outros períodos, acompanhei o estágio por uma presencialidade no início e no final dos professores estagiários, num determinado tempo e espaço exigido pela universidade, gerando uma descontinuidade do/no processo de coformação no diálogo entre universidade e escola.

Nesse processo como professora regente, junto com as professoras em formação inicial, acompanhei [digo, acompanhei como se não tivesse sido coautora da proposta - será que na minha escrita ainda não havia me dado conta da coformação no processo de microletramentos da pesquisa no coletivo?] a Proposta de Estágio Curricular Supervisionado III, no movimento síncrono e assíncrono pelo *Google Drive* e grupo de *WhatsApp* denominado *Achadas na acessibilidade*, numa perspectiva de co-formação, co-criando Práticas de Microletramentos, rasurando os Multiletramentos inspirado no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA).

Foi nesse movimento que percebi o quão longe estava de práticas inclusivas, focada em conteúdos que se restringiam aos códigos da BNCC, impondo um padrão comum quando determina saberes fundantes para aprendizagens essenciais prescritas, e toma o conhecimento como algo a ser transmitido e assimilado, como se todos os estudantes se apropriassem dos conteúdos e das experiências escolares de



forma homogênea. Assim, assumo os Microletramentos pelos acontecimentos de dentro e por dentro do processo: multiletramentos em perspectiva menor, tomado nas práticas cotidianas de coformação e atuação de professoras da área de linguagens, em grupo e em coletivo, como uma constelação, tomando os saberes e sabores do que acontece e nos acontece quando estamos presentes na vida.

## **CENA 2**

### **Lentes para sentir o Estágio, por Crizeide Freire**

“Gente, vamos colaborar com a proposta de estágio que está sendo pensada pelas meninas da graduação. Vamos todos para a roda!”

Por meio deste convite feito pela professora Juliana Salvadori, minha coorientadora e coordenadora do grupo de estudo, que me senti desafiada a exercitar o movimento de rasura e confabulação. Penso que ouvir esta fala não é comum para muitos, principalmente para os professores de Estágio como eu. Em geral discuto em sala sobre o que é o estágio, os documentos e encaminhamentos para a regência, apenas a professora da disciplina e os alunos/estagiários. Oriento que conversem com a/o regente, peçam sugestões, mostrem a proposta, para que não fiquem no repasse do conteúdo, como é de costume. Solicito que tragam as inquietações das observações para pensarmos juntos estratégias, neste caso “táticas” Certeau (2014) possíveis, tendo em vista a aprendizagem, e atentos à heterogeneidade da turma, [blá, blá, blá]... fazendo o “feijão com arroz”, como diz C. Buarque em sua canção, “Todo dia ela faz tudo sempre igual”.

Um discurso que se dá no quadrado/espço da sala, em que não nos oportunizar pensar/repensar o estágio como interseção nos cursos de licenciaturas, que aconteça com os professores dos demais componente, colaborando com os discentes em proposta reflexivas, suscitando uma prática que dê conta da realidade a ser experienciada por eles, professores em formação inicial, e que favoreça o processo de ensino e de aprendizagem com táticas inclusivas, e não tome o conteúdo da disciplina como ponto de entrada e saída. Seria uma utopia pensar a organização do estágio nesta dimensão? Em um trabalho que pense não em formar, mas em coformação? Talvez seja assustador, diferente, até mesmo complexo, mas não impossível, foi o que senti e percebi envolvida neste projeto.



A proposta carece de um trabalho colaborativo, que rasure nossas práticas, colocadas nas orientações em alguns momentos como "espelho", para confabulação de táticas em direção a uma educação inclusiva. O planejamento desenvolvido pelas graduandas como proposta de Estágio II e III mostrou a mim, professora de estágio esta perspectiva: rasurar práticas, confabular táticas, experienciar/sentir o estágio como espaço formativo, digo, coformativo: com a participação efetiva da professora e orientadora de TCC, alunas da graduação e pós-graduação, professora de Estágio de outro curso de licenciatura, juntas e misturadas, dando contribuições, refinando o olhar, para sentir o estágio como espaço de aprendizagem real, lugar de pesquisa, e de práticas de acessibilidade.

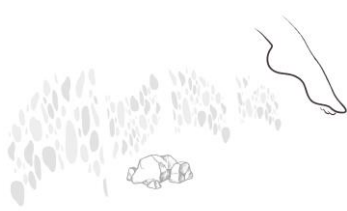
Aponto o planejamento produzido como uma prática de microletramento que reflete a aula como um acontecimento, que fez deste período, através da Desenho Universal para Aprendizagem, uma possibilidade de expressão e comunicação da língua/e linguagem, pelos alunos, com ou sem deficiência, de maneira diversa, instigante e sedutora. Uma aula pela acessibilidade para tornar a aprendizagem possível para aquelas que se dispuseram a sentir o estágio e rasurá-lo em outra perspectiva.

### **CENA 3**

#### **Coformação para práticas inclusivas, por Naiane Rocha**

Era dia 17 de outubro de 2022, nós, meninas do achadas na acessibilidade [Naiane, Soraia, Mariana, Jéssica, Andréa, Orleane, Juliana, Crizeide] estávamos no espaço lúdico sensorial para acolher os praticantes da formação. Começaram a chegar, desconfiadas/os. Na porta, havia uma mensagem para se comunicarem através da comunicação alternativa [gestos, imagens, expressões, escrita], exceto pela vocalização. Por um momento, ninguém podia falar, mas todos podiam se comunicar. As expressões faciais [olhos perdidos procurando apoio na pessoa ao lado; testa franzida] e o corpo demonstravam ansiedade, incompreensão [braços cruzados, vai e vem de pernas, mãos fechadas, mãos entrelaçadas].

Na sala, havia estações sensoriais que orientavam e davam suporte tanto para a comunicação [com pranchas de imagens, recursos para desenhar e escrever] quanto para o acolhimento das sensações [tatames para ficar confortável, piscina de bolinhas, instrumentos de tato sensorial]. Se passaram 30 minutos sem não poder



falar, vocalizar era desesperador. Ansiávamos por uma palavra. Voltamos, respiramos! O feedback dos praticantes foi de desespero, angústia e logo pensaram nos estudantes que se comunicam através de modos alternativos, para além da linguagem vocalizada. Esses estudantes são compreendidos? Reflexão.

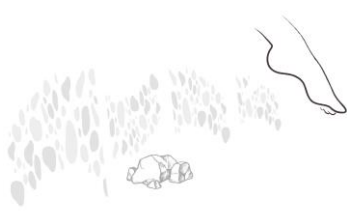
Um praticante hesitou em falar refletindo sobre o que leva os estudantes com deficiência, não oralizados, ao cansaço e recusa do ambiente escolar - "A não compreensão do que eles dizem, porque não falam, né? leva a frustração [como eu fiquei ao tentar me fazer compreendido por vocês. É desesperador querer dizer algo e... nada. Me senti fora da caixa] e a frustração, na maioria dos casos, leva a desistência". Logo em seguida, com uma voz baixa e tímida, escutamos "Meu trabalho ainda é uma ilha. A escola não acredita no potencial dos estudantes que não falam. Somos apenas nós, no Atendimento Educacional Especializado (AEE). O professor da sala regular só aceita os recursos e contribuições do AEE quando há provas que funcionam."

E assim, começamos a rasurar outros modos de fazer, ser - saberes outros. Modos de existência diversos. Interrogando as práticas pedagógicas: como pensar um caminho com alternativas? Não apresentamos a realidade, mas a produzimos junto com o outro a partir das singularidades, das diferenças, tendo a diversidade como ponto de partida no movimento de acolhimento ancorado na coformação.

## **CENA 4**

### **Nos giros da acessibilidade, por Juliana Salvadori**

Culminância do estágio supervisionado estruturada em estações de aprendizagem: CAA, Línguas de Sinais, Texto Alternativo e Audiodescrição e Literatura e narrativas. Professores e estudantes entram no auditório. No hall, as produções elaboradas [gravadas, fotografadas, textualizadas] pelas e pelos estudantes em coletivo com professora e estagiárias, são ignoradas: a multimodalidade e os modos de produzir textos tomando multiletramentos pela pauta da acessibilidade e na perspectiva do translinguismo permanecem inexplorados, inclusive pelos professores de estágio, que não comparecem. Observo as estações vazias: estudantes e professores sentados no auditório. Insto as estagiárias e a professora supervisora a convidar, a todos, novamente, para visitar as estações, e a



acompanhá-los - oras bolas, como pensar estações sem as guias? Fico passada, com ferro Black&Decker.

Culminância do estágio supervisionado estruturada em estações de aprendizagem: CAA, Línguas de Sinais, Texto Alternativo e Audiodescrição e Literatura e narrativas. Convido pessoalmente dois professores. Ambos aquiescem. Passam pelas estações botando reparo nos acentos ou ortografia dos textos. Admoestam a professora pesquisadora - mas você revisou esses textos? desse jeito você expõe nossos alunos; vejo que preciso reforçar conteúdo com eles. Como professora formadora de professores, morro mais um dia/ano ao escutar professores que não conseguem ver potências, apenas desvios nas produções das e dos estudantes - narciso acha feio o que não é espelho nem selfie? Como rasurar essa narrativa da incompetência das e dos estudantes? Como con-fabular uma educação que não veja o outro como saco vazio de conteúdos que precisam ser atochados até que as e os estudantes duvidem de si como produtores competentes de linguagem, interação, comunicação?

## **A PRÁTICA COMO CAMPO DE PESQUISA E REFLEXÃO**

Como professoras e pesquisadoras percebemos a necessidade de rasurar nossa prática, rasurar como linhas de fuga produzidas para apresentar a potência dos corpos. Corpos capazes de reorganizar os poderes esburacando o indizível, permitindo-se ir pelos encontros, pelos sentidos que se esvaem, pelas rasuras do texto e do seu inacabamento. Rasura a docência para uma codocência, uma formação para coformação. A coformação rasura o currículo instituído da formação de professores, pois se pauta pelo micro - as micropolíticas, os microletramentos - ao tomar as práticas de linguagem e comunicação como espaço de uma formação solidária, colaborativa e articulada aos Estágios, à pesquisa e às dimensões do ensino e da extensão no âmbito da graduação e da pós-graduação, no diálogo entre universidade e educação básica.

Concebemos a coformação docente no movimento do grupo, propondo a etnografia coletiva para produção, execução e avaliação da proposta de Estágio Supervisionado, tomando os multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base no DUA. O estágio foi formatado no atravessamento da diversidade com trilhas de aprendizagens pela acessibilidade, por meio da audiodescrição (AD),



Comunicação Aumentativa e Ampliada (CAA), *American Sign Language* (ASL), no giro do Desenho Universal para Aprendizagem, como produções que emergem da micropolítica das salas de aula, dos cotidianos, do corpo como linguagem e textos multimodais.

O DUA é um conjunto de princípios e estratégias que tomam a flexibilidade e multiplicidade como centro, objetivando a acessibilidade de todos. A saber, os três princípios centralizados na multiplicidade: (1) *princípio de representação*, que diz respeito a oferecer múltiplas formas de apresentar o conhecimento; (2) *princípio de ação e expressão*, permitir que o estudante utilize múltiplas formas de expressar o que aprendeu; (3) *princípio do engajamento*, oferecer múltiplas formas de implicação do conhecimento. O planejamento nesta perspectiva apoia-se na multimodalidade para garantir múltiplas formas de *engajar, apresentar e expressar* o conhecimento, possibilitando aos alunos de uma mesma turma serem observados em suas singularidades, sem que seja necessário adaptação de atividades para contemplar apenas alunos com deficiência (Zerbato e Mendes, 2018).

Esta proposta permitiu a expansão dos letramentos pelas práticas sociais e culturais, carregadas de ideologias e políticas pelo modo de vida e classes sociais, envolve um sistema de símbolos e aplicação do conhecimento para pensar e fazer uso de leitura e de escrita em contextos culturais diversos. O Grupo de Nova Londres (1996), apresenta o conceito como extensão de língua (oral e escrita) pela produção de sentidos e significados com base na diversidade de formas, pela multimodalidade de linguagens, semioses e mídias que caracterizam os textos que circulam na multiplicidade. Dessa forma, os multiletramentos são constituídos pela multimodalidade de textos, multiculturais e multilinguísticos presentes na contemporaneidade que constituem o global e local.

Os multiletramentos são rasurados pelos microletramentos que emergem da micropolítica das salas de aula, dos cotidianos, dos corpos como linguagem, como textos, multimodais, como o foram produzidos por meio da audiodescrição, na experiência de estágio colaborativo, e que trouxe a performance do corpo através da polifonia dos sujeitos a cada encontro em sala de aula e durante as rodas de conversa para o planejamento. Neste contexto assumimos os microletramentos como campo de pesquisa pela ontologia, metodologia e epistemologia das reflexões no coletivo e colaborativamente pela composição e multiplicidade de produção de textos, comunicação e prática de textos multimodais entre multimodalidade e acessibilidade.



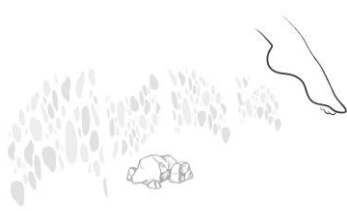
Os microletramentos são vistos em perspectiva menor, que emergem da micropolítica das salas de aula, dos cotidianos, dos corpos como linguagem, como textos, multimodais, produzido por/nas experiências e práticas do encontro e da conversa, inspiradas na filiação teórica da filosofia da diferença. Concebemos a transversalidade de saberes e experiências que fissa a hierarquia entre sujeitos e conhecimentos e possibilita diálogos entre conhecimentos científicos e os saberes dos sujeitos, por meio de movimentos que buscam romper com as concepções e métodos ancorados na neutralidade da ciência.

O caminho de uma docência construída no coletivo que toma a rasura em todo o seu processo - multiletramentos para microletramentos; práticas engessadas e adaptadas pelo DUA, docência por uma codocência, formação para uma coformação, nos trouxe ganhos que se evidenciaram no comportamento dos envolvidos, dentre eles dos discentes da educação básica que experienciaram aulas de inglês acessíveis, provenientes de um planejamento cuidadoso, colaborativo e inclusivo. Nesse processo, constatamos o engajamento dos/das estudantes pela ampliação das habilidades de linguagens, como as concepções de texto, língua, comunicação e práticas de reescritas de textos multimodais através da utilização da Tecnologia Assistiva, especificamente da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA).

### **CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS**

Diante das cenas apresentadas que se configuram como parte dos acontecimentos durante o Estágio, percebemos a necessidade da rasura no processo formativo. Um novo jeito de gestar o estágio se configurou e transgrediu a lógica da aplicação da teoria na prática para um movimento de teorização e reflexão da prática no atravessamento com a acessibilidade e a educação inclusiva, anunciando profissionais que vão tornando-se professoras e pesquisadoras e rasurando-se como professoras, um movimento para o devir.

Tomando de assalto a etnografia coletiva as professoras em formação inicial e em exercício, parte da composição do GEEDICE, se permitem a rasura no Estágio por meio das práticas narradas e pelos experimentos e experiências no coletivo, constituindo a rasura na formação e atuação de professores de linguagens na perspectiva dos microletramentos. Práticas de multiletramentos como rasura dos multiletramentos na perspectiva do menor, do micro - da política, da sala de aula, dos cotidianos, pelas margens dos acontecimentos que **nos** acontecem.



Nesta perspectiva, o estágio supervisionado tornou-se fundamento de coformação docente por esta etnografia a partir de práticas que se tornam experimentos de codocência e interrogaram as concepções de texto, língua, linguagem, comunicação e práticas, através da utilização da Tecnologia Assistiva, especificamente da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) como recurso de linguagens acessíveis que lhes foram apresentadas pelas “Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas, com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA).

## REFERÊNCIAS

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.

PINEAU, G. A autobiografia no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. *In*: FINGER, M; NÓVOA, A. (org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: MS, 1988, p.65-77.

RIBEIRO, A. E. **Que futuros redesenhamos?** Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. *Diálogo das Letras, [S. l.]*, v. 9, 2020.

SALVADORI, Juliana Cristina. FELIX, J.C; SOUZA, Andrea Leite de; OLIVEIRA, Jessica Lopes de Jesus; NUNES, Maiara Santos; CAMARDELLI, Mariana Vitória Freire; MARTINS, Meila Patrícia da Silva; MENDES, Naiane Rocha; JAMBEIRO, Orleane Oliveira. SANTOS, Soraia Novaes. Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem. Projeto de Estágio Supervisionado III, 2023. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1ojlYRBDloFQ1wSyMfYjsq-chbOv97Yu1rx7XXtvXvyg/edit#heading=h.pge49n3gj6r9>. Acesso em 08 agost. 2023.gia para a inclusão escolar. *Revista Educação Unisinos*, v. 22, n. 2, p. 148-155, abril/junho, 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 08 de agost. 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina. **Experiências e(m) desleitura na Universidade do Estado da Bahia: foridade, poíesis e professoralidade nos giros da formação**. 2022. Memorial Multipaper (Promoção Funcional à Professora Titular) – Universidade do Estado da Bahia. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/2341/1/MEMORIAL%20TITULAR%20SALVADORI%20VERSAO%20PUBLICA%20REVISADA.pdf>. Acesso em 20 fev. 2023.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. **Desenho Universal da Aprendizagem como estratégia para a inclusão escolar**. *Revista Educação Unisinos*, v. 22, n. 2, p. 148-155, 2018.



## APÊNDICE I – Resumo de Trabalho apresentado no 6º CONEL



Ou clique no título para  
acessar o caderno de  
resumos completo

Jambeiro, Salvadori  
(2023, p. 57)



APRESENTAÇÃO  
EM VÍDEO

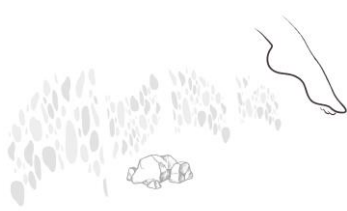
RESUMOS

### CO-FORMAÇÃO E CO-DOCÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS: A CONVERSA ESTENDIDA NO DIÁRIO DE BORDO

Orleane Oliveira Jambeiro (UNEB)  
Juliana Cristina Salvadori (PUC Minas)

**Resumo:** Este trabalho aborda recorte da proposta de pesquisa e pedagógica, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED), intitulada “Microletramentos: rasuras na/da formação e atuação de professores da área de linguagens”, desenvolvido colaborativamente com professoras-pesquisadoras do Grupo de estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE). Narra-se a experiência de co-formação e co-docência da autora, professora-pesquisadora que atua na educação básica, por meio da conversa estendida com as pesquisadoras do GEEDICE [professoras orientadoras, professoras formadoras, professoras em formação] - materializada no diário de bordo online e no grupo de mensagens [whatsapp] - para produção, realização e avaliação do projeto colaborativamente construído para o Estágio Supervisionado III do Curso de Letras - Habilitação em Língua Inglesa e Literaturas, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB - Campus IV: “Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem, Comunicação Alternativa e Ampliada”. Essa experiência toma como centralidade o conceito de multiletramentos e sua rasura por meio do conceito, ainda em construção, de microletramentos, conceito este que parte da perspectiva da filosofia da diferença [e da imanência] de Deleuze, tomando letramentos em perspectiva menor e micro - o (por)menor do corpo, o (por)menor da sala de aula, o (por)menor da deficiência, que emergem como acontecimentos e afetam e impulsionam as autoras a interrogar a aula de língua no atravessamento com a acessibilidade, diversidade, diferença e deficiência, para descolonizar práticas capacitistas estruturadas pela corponormatividade.

**Palavras-chave:** Co-Formação. Co-Docência. Estágio Supervisionado. Formação e Práticas Docentes.



APÊNDICE J – Artigo submetido à Revista Inovações e Humanidades

## CO-FORMAÇÃO E CO-DOCÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS: A CONVERSA ESTENDIDA E O DIÁRIO DE BORDO COMO DISPOSITIVOS DE FORMAÇÃO E PESQUISA

Orleane Oliveira Jambeiro<sup>112</sup>  
Juliana Cristina Salvadori<sup>113</sup>  
Thaís Nascimento Santana<sup>114</sup>

**Resumo:** Neste trabalho narra-se a experiência de co-formação e co-docência a partir da atuação docente, por meio da conversa estendida com as pesquisadoras do Grupo de Estudo GEEDICE, materializada no diário de bordo online e no grupo de mensagens [WhatsApp] - para produção, realização e avaliação do projeto de estágio, construído colaborativamente para o Estágio Supervisionado III do Curso de Letras/ Língua Inglesa, da UNEB - Campus IV. Esse projeto se configurou uma experiência que tomou como centralidade o conceito de multiletramentos e sua rasura por meio do conceito, ainda em construção, de microletramentos, entendendo este que parte da perspectiva da filosofia da diferença [e da imanência] de Deleuze (1968/2006), tomando letramentos em perspectiva menor e micro, que emergem como acontecimentos que afetam e impulsionam a interrogar a aula de língua no atravessamento com a acessibilidade, diversidade, diferença e deficiência, para desconstruir e deslocar práticas capacitistas estruturadas pela corponormatividade.

**Palavras-chave:** Multi-Microletramentos. Conversa. Co-Formação. Co-Docência. Estágio Supervisionado.

### 1. INTRODUÇÃO

Orleane, tá cheia de professoras estagiárias.  
Ela só fala em educação inclusiva.

Por que a professora agora é aluna?  
O que é co-formação e co-docência?

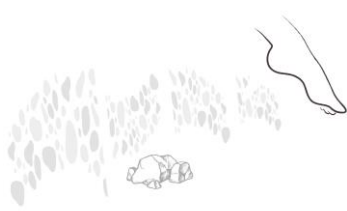
Iniciamos este relato de experiência com essas proposições que foram enunciadas por colegas de profissão docente: professores e professoras da Educação Básica e estudantes dos anos finais (8º e 9º anos), da rede pública do Município de Jacobina/BA. Essas premissas afirmativas e interrogativas têm um objetivo em comum e está em discussão aqui neste trabalho que é o entendimento das práticas docentes ao ensinar e aprender sobre e com as linguagens, quando a compreensão

---

<sup>112</sup>Mestranda do curso de Pós-Graduação em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/MPED) e Professora da Educação Básica. E-mail: [orleanejambeiro@hotmail.com](mailto:orleanejambeiro@hotmail.com)

<sup>113</sup> Doutora em Letras e Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Professora no Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia. Email: [jsalvadoriuneb@gmail.com](mailto:jsalvadoriuneb@gmail.com)

<sup>114</sup> Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia. Professora Adjunta do Colegiado de Letras, do DCH IV, Universidade do Estado da Bahia. [tnsantos@uneb.br](mailto:tnsantos@uneb.br)



sobre docência e co-docência estão atravessados pelas pluralidades acerca das diversidades e acessibilidades propostas (ou não) e possíveis no contexto educacional.

Nessa narrativa, colocamos em evidência a experiência de atuar como professora supervisora do Estágio Supervisionado III, junto com as professoras em formação inicial do Curso de Letras - Língua Inglesa e Literaturas do Campus IV da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, assim com as/os professoras/es orientadoras/es desse componente curricular. Dessa maneira, é nesse entrelugar das experiências docentes que pretendemos rasurar os multiletramentos pelos microletramentos, nas experiências de co-docência e de co-formação durante os estágios de regência.

Antes, porém, é necessário explicar que a ruptura do presencial pela pandemia do COVID-19 gerou, inclusive, angústias de experiências tradicionais - enquadrados em conteúdos normalizados e sistematizados pelo instituído, a exemplo de currículos macro como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), experiência desafiadora e incerta que o contexto pandêmico trouxe associada com as consequências emocionais e práticas contínuas. O suporte emocional e o autocuidado têm sido elementos importantes para dirimir angústias e o estresse associado a essas mudanças.

Considerando esses e outros desafios, selecionamos a conversa estendida<sup>115</sup>, narradas por meio de cenas, através da pesquisa autoetnográfica, interrogando-nos como atuavam nos encontros de formação e como está sendo a atuação, formação e prática a partir da co-docência e co-formação, pela formulação, produção e avaliação do Estágio Supervisionado. E para além dessas conversas enquanto metodologia de pesquisa, de formação e autoformação, encontramos-nos com os dilemas, desafios e as potências de escrever também no diário de bordo online, compartilhando como editor de texto e por mensagens de grupos pelo aplicativo do *whatsapp* os diálogos sobre a proposta que nasce da experiência em campo.

Assumimos trazer a autocrítica frente aos desafios para uma proposta de permanência no diálogo com a conversa que não tem se constituído de forma efetiva

---

<sup>115</sup> O conceito de conversa estendida é trabalhado pelas professoras Juliana Salvadori e Ana Lucia Gomes da Silva no artigo “Docência-formação e professoralidade: a conversa estendida nos giros das rotações por estação” (2022), Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/69770> Acesso em: fev. 2023.



quando finalizam os projetos e programas formativos, pois as transformações são pontuais, não se sustentam, o que nos leva ao recorrente ciclo dos mesmos desafios.

Deleuze (2018), quando afirma que *uma aula ruim é uma aula em que nada convém e uma boa aula algo convém a alguém e nem tudo convém a todos*, nos convida a interrogar nossas aulas e como temos planejado e atuado para que as mesmas convenham a estudantes e suas diversidades, a exemplo da formulação, execução e avaliação da Proposta de Estágio Curricular Supervisionado III - quando convidada a participar de todas as etapas do processo de formação das professoras em formação inicial, desde a elaboração do plano até a socialização dos produtos frutos do processo.

O estágio foi um movimento integrado entre uma pesquisa de mestrado vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – como estudante do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED-UNEB), Campus IV - Jacobina/BA, com os encontros formativos do/no/com os Grupos de Estudo e Pesquisa: Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior [DIFEBA], o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial [GEEDICE] e o Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagens [CULT-VI], em que todos tivemos os papéis enquanto atrizes educacionais garantidos no processo de formação, co-docentes e colaborativamente.

Acerca da proposta para o plano de estágio, entendemos a necessidade de tomar os letramentos que emergem da micropolítica e do microssocial de quem produz, executa e avalia a partir da prática e da experiência de planejar, projetar, (re)criar, ressignificar, remixar, elaborar, redesenhar para produzir e construir processos de microletramentos da/na atuação, formação e prática de professores e professoras. Portanto, para a construção coletiva e colaborativa do Projeto de Estágio *Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas*<sup>116</sup> usamos os princípios do *Desenho Universal para Aprendizagem (DUA)*, desenvolvido como fundamento de Estágio Supervisionado III, pelos referenciais teóricos e metodológicos da formação.

Para tais reflexões acrescentamos ainda a compreensão acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, na perspectiva do Grupo de Nova Londres (1996), Ferraz e

---

<sup>116</sup> Para mais informações, link do projeto de Estágio III: [https://docs.google.com/document/d/1chyWQd020P6D0iyesOsEef3ldlJz7D1vAMaZ\\_Sn3p48/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1chyWQd020P6D0iyesOsEef3ldlJz7D1vAMaZ_Sn3p48/edit?usp=sharing) o mesmo consta nas referências deste trabalho.



Cunha (2018), que reforçam que usamos a escrita e leitura para produção de signos e significados e António Nóvoa (2017), para levantar reflexões sobre a posição do professor/a.

Neste sentido, organizamos o texto em: introdução, em que apresentamos a contextualização e as ideias gerais do que será apresentado e discutido, uma segunda seção em que interrogamos e levantamos questões em torno da co-docência e da co-formação enquanto posicionamentos a serem construídos e desconstruídos na formação proposta, a terceira seção acerca das cenas que mostram a colaboratividade entre a produção dos planos de estágio e ações docentes. E, finalizamos as discussões com a seção de (in)conclusões por entendermos que nosso texto é um catalisador de muitas outras reflexões que podem continuar contribuindo com as temáticas aqui suscitadas.

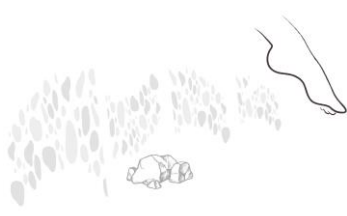
## **2. INTERROGANDO A CO-DOCÊNCIA E CO-FORMAÇÃO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Para tensionar a concepção de aula, Deleuze (2018), apresenta por meio do vídeo<sup>117</sup> *O que é uma aula? o entendimento de que a aula é como uma matéria em movimento, pelos acontecimentos do corpo e de como o aluno aprende*. Assim, refletimos a partir do corpo pela emoção de sentir o que nos convém a uma aula. Mas, o que convém uma aula? O que o aluno/a capta a partir da emoção pelo corpo? E, o que caracteriza uma aula, fora dos moldes engessados, palestra e detrimento da escuta do outro? São questões em análise que permeiam a pesquisa de mestrado em andamento pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade. Embora potente, esse entrelaço entre universidade e educação básica, não temos a pretensão de que *tudo convenha a todos* - na performance do presencial, da presencialidade ou no formato online.

Estamos em concordância com Deleuze (2018), quando afirma que: *numa aula, cada grupo ou cada estudante, pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém*. Dessa forma, ao oferecer multiplicidade de representação, engajamento e avaliação, buscamos garantir que cada estudante perceba e pegue algo que lhe convém – para pensar uma aula para todas as gentes, não para a pretensão de que tudo convenha a todos.

---

<sup>117</sup> Assista ao vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=1CpsFZUBkO8&t=1753s>



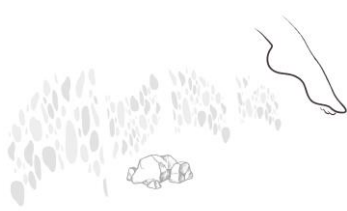
A falta de ações pedagógicas acessíveis e inclusivas é um desses desafios e, salientamos, é fruto de uma cultura escolar excludente reproduzida no cotidiano e acentuada no período pandêmico. Percebemos o trabalho que não fazemos e as dificuldades enfrentadas por estudantes com deficiência em virtude das poucas ou nenhuma atividade/estratégia traçadas que garantam não apenas seu acesso, mas também permanência, participação e aprendizagens nos nossos espaços escolares.

As diversidades que nos interrogam, nos suscita novos modos de ser e de estar sendo docentes, pois nos convocam a refletir sobre as dimensões da nossa formação. Loureiro (2001), em seu livro *A docência como profissão*, apresenta contribuições acerca da crise de identidade profissional que fez surgir a necessidade de transformar a docência numa verdadeira profissão, na perspectiva do ofício. Eu aprendo exercendo-a, pela rasura para produção de subjetividades na potência do coletivo para construir uma posicionalidade e dessa formação, práticas pedagógicas que nos permitam conduzir práticas na/da diversidades.

António Nóvoa (2017) elenca cinco posições necessárias para aprender a ser, sentir, agir, conhecer e intervir como professoras, são elas: *a disposição pessoal, interposição profissional, composição pedagógica, recomposição investigativa e exposição pública*. Dessa forma, o autor corrobora que a formação de professores compreende – além da hetero e ecoformação – uma autoformação, na qual as dimensões pessoal e profissional se relacionam a partir da autorreflexão, autonarração das próprias vivências e reflexividades do processo.

A posicionalidade de estar sendo professoras formadoras pela *hetero* e *eco* para autoformação, trouxe reflexões a partir do desfazimento da pesquisa-estágio-vida-formação e atuação. Narramos o devir e porvir dos movimentos, desde a construção colaborativa do plano de estágio, da atuação e formação, rasurando os Multiletramentos pelos Microletramentos. Desta forma, à medida em que nos formamos (umas às outras), desenvolvemos a autoformação a partir da posição relevante, constituímos a heteroformação pelas diferentes perspectivas e estilos em contexto social para a ecoformação.

No entanto, esses conceitos podem se sobrepor e combinar pela abordagem de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades. Essa concepção se sustenta em uma proposta de profissionalização docente conforme António Nóvoa (2017), em *Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente*, fundada em cinco dimensões: disposição pessoal, interposição profissional, composição pedagógica,



recomposição investigativa e exposição pública, as quais foram relacionadas aos processos das curriculantes na figura a seguir.

**Figura 1** – As cinco dimensões da posição docente relacionadas aos processos



**Fonte:** Reprodução de Salvadori et. al. (2023).

Nesta representatividade, estamos aprendendo o ofício da práxis a partir de nós, sobre nós e da nossa relação, nos movimentos de buscar os microletramentos pelo avesso dos multiletramentos, por meio de práticas de observação implicada e inter(ven)tiva, examinando situações a partir do que acontece e nós toca nos contextos educacionais. Assim, coaduno com o GNL (1996), não podemos refazer o mundo por meio da escolarização, mas podemos favorecer uma visão reflexiva por meio da pedagogia que cria no microcosmo um conjunto transformador de relações e possibilidades de futuros sociais, uma visão que é vivida nas escolas.

Dessa forma, as intervenções em campo de Estágio Curricular Supervisionado III, articulam-se pela posicionalidade das professoras em formação inicial e continuada, pois consideram co-criação de práticas inclusivas e acessíveis, tecidas nos diálogos em redes colaborativas e formativas, concordando com a argumentação de Nóvoa (2017) no que se refere à importância do contato com outros professores/as



e da partilha de experiências para o processo de profissionalização docente e afirmação da profissão.

Assim, a presente experiência delineou-se a partir das vivências de formação contínuas considerando as práticas pedagógicas frente aos desafios e demandas dos multiletramentos na perspectiva de acessibilidade para a formação de professores. Portanto, como abordagem metodológica, seguimos os preceitos da pesquisa formação como método conectado à abordagem multirreferencial implicada com a proposta de pesquisar-formar-intervir que visa a transformação-ação social, cultural e formativa - a partir da ação-reflexão-prática.

Essa multiplicidade é marcada no texto pela posicionalidade dos corpos pelas linguagens, línguas e diversidades, uma transgressão da conversa estendida com as pesquisadoras do Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial - GEEDICE [professoras orientadoras, professoras formadoras, professoras em formação] - materializada no diário de bordo online, nos documentos de edição de texto online e no grupo de mensagens [whatsapp] - para a produção, realização e avaliação do projeto de estágio construído colaborativamente com as professoras em formação inicial e continuada para o Estágio Supervisionado III, cujo título é *Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem, Comunicação Alternativa e Ampliada*.

### **3. A CONVERSA ESTENDIDA NOS DISPOSITIVOS DE PESQUISA E FORMAÇÃO: DIÁRIO DE PESQUISA E MENSAGENS DE WHATSAPP**

Os multiletramentos como expansão dos letramentos, são tomados pelas práticas sociais e culturais, estão carregadas de ideologias e políticas pelo modo de vida e classes sociais, fazem uso de um sistema de símbolos e aplicação do conhecimento para pensar e fazer uso de leitura e de escrita em contextos culturais. Ferraz e Cunha (2018), nos convida a refletir sobre as práticas a partir dos textos multimodais, levar em conta os modos e os processos, as semioses nos textos contemporâneos em circulação, caracterizados pelas múltiplas linguagens que exigem capacidades e práticas de desenvolver leitura e de produção com ênfase nos letramentos.

O Grupo de Nova Londres (1996), apresenta o conceito como extensão de língua (oral e escrita) pela produção de sentidos e significados com base na



diversidade de formas possíveis para a interação sócio-discursiva, considerando as multimodalidades/multissemioses como a caracterização dos formatos dos novos gêneros/textos advindos de um contexto de produção em que tanto as mídias quanto às diversas culturas se relacionam e propiciam a circularidade e multiplicidade de outras linguagens. Assim, constituem os multiletramentos, pela multimodalidade de textos, multiculturais e multilinguísticos presentes na contemporaneidade que constituem o global e local.

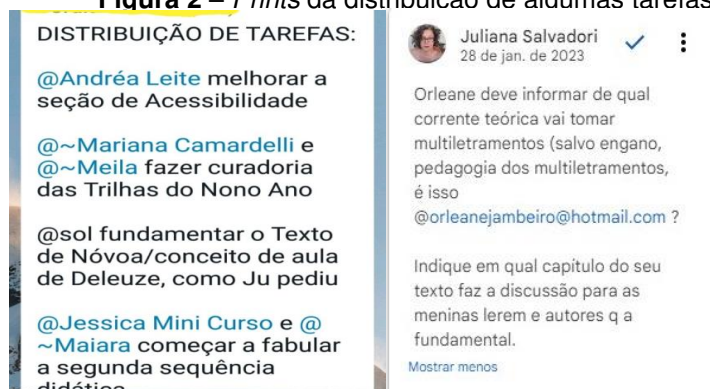
Por meio da conversa estendida, junto com as professoras em formação inicial, acompanhamos, percebemos, vislumbramos que através da co-formação no processo de entendimento dos microletramentos da pesquisa (pois aqui temos pesquisa, formação e docência andando juntas), coletivamente, que o projeto de estágio era uma dimensão do campo, que podia ser a entrada e autoria da pesquisadora. Nesse processo de produção linguística, converso não sobre um texto, um saber, mas sobre seus efeitos e suas ressonâncias em nós ao que acontece e ao que nos acontece (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018),

Isso não estava claro pois estava no lugar da professora regente de outras experiências, a exemplo de participar de outros movimentos de estágio sem co-autorar com a proposta do plano. Saímos, portanto, do lugar de quem observa para quem também produz.

A partir das experiências e experimentos de formação que fui incentivada e provocada pelas professoras orientadoras a revisitar a proposta inicial da pesquisa para estar sendo professora na/com as diversidades, se estabelece uma relação de confiança, afetos e sentidos que provocou a reflexividade sobre o desejo de pesquisar: o *start* demorou entre os desafios, riscos e possibilidades com as professoras estagiárias em formação inicial.

O desejo foi se (re)direcionando pelos acontecimentos, e, entre eles, o delineamento da pesquisa pela autoetnopesquisaformação no devir pela autoformação, além da hetero e ecoformação (Nóvoa, 2017) - aprender a ser, sentir, agir, conhecer e intervir como professoras é nosso papel nesse processo.

O Plano de Estágio Supervisionado foi delineado por meio de distribuição de tarefas, marcado pela conversa e por mensagem em grupo de *WhatsApp* (vide figura 2) e o plano foi sendo construído via editor de documentos online e compartilhado entre as co-autoras.

**Figura 2** – Prints da distribuição de algumas tarefas

Fonte: arquivo pessoal, 2023.

A conversa estendida via editor de documentos online, com as professoras estagiárias e orientadoras, apresenta exemplos de microletramentos - pela rasura da/na formação e atuação de ordem prática. Nesse processo, questionamos e interrogamos sobre práticas languageiras centradas em documentos que regem e norteiam o ensino e a aprendizagem, a exemplo de práticas fechadas e individualizadas como Atividade Complementar (AC) instituída à preparação das aulas, formação continuada, planejamento e atividades de avaliação dos professores pela Lei do Piso de Magistério (Lei nº 11.738/2008). Essa preconiza que *na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos* - §4º do art. 2º da Lei 11.738, de 2008.

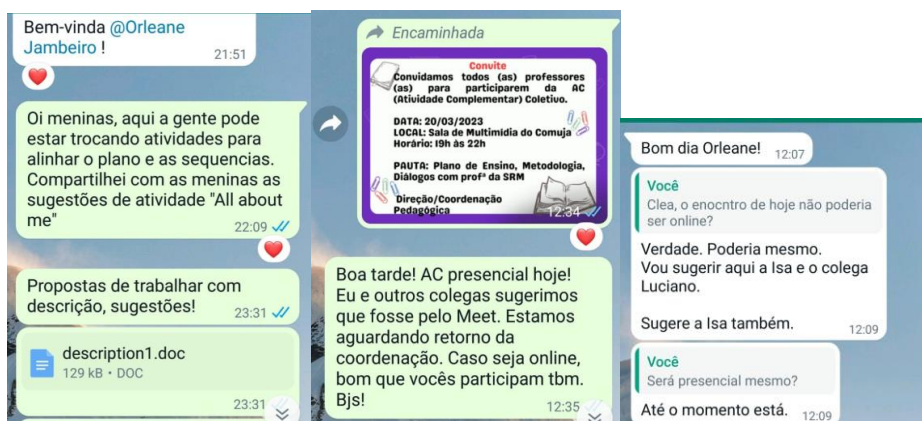
Em torno do corpo desta Lei, não há referência à forma como deverá ser cumprido o terço restante, pois é de competência do ente federativo, seja ele um estado ou município organizar as atividades a serem desenvolvidas pelo seu sistema de ensino de acordo com o Projeto Político Pedagógico de ensino. A Atividade Complementar Individual, é uma exigência da instituição de ensino, com o objetivo de organizar - controlar e fiscalizar o cumprimento da carga horária complementar do/a professor/a, no que diz respeito à carga horária de trabalho. No caso de 20h/aulas, são 13h aula com os estudantes e 7h de atividades sem alunos para que o/a professor/a cumpra com o seu planejamento, formação e correção de atividades, dentre outras demandas da profissão docente. Para o/a professor/a que trabalha 40h, 26h/aula de regência e 14h para as atividades complementares - AC. A dinâmica de trabalho é de responsabilidade da instituição sob supervisão da direção e coordenação.



Até então, a formação era caracterizada como um movimento de entrada e saída de professores e professoras em formação inicial para cumprir o estágio por um determinado tempo e espaço exigidos pela Universidade - atuação na Educação Básica. Não era uma ação pensada em co-formação, mas a dinâmica o rasurou, saímos da forma usual de entender e fazer estágio na relação de co-docência, o que nos levou a entrarmos numa atividade também de co-formação e co-docência de formação com os pares e no coletivo pelo hetero, eco e autoformação.

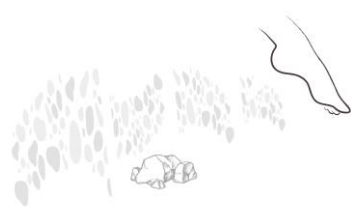
Como ação de co-docência na colaboratividade das ações formativas, utilizamos o grupo de *WhatsApp* intitulado *Estágio 3* para compartilhamento de materiais e encaminhamentos de arquivos relevantes para a proposição do plano. Nesse modelo de construção, o plano de Estágio Supervisionado foi ganhando formato por meio de práticas de microletramentos, pelas micropolíticas, rasurando os Multiletramentos pela multimodalidade de textos, multiculturas e multilinguagens presentes na contemporaneidade que constituem o global e local.

**Figura 3** – *Prints* de trechos de conversas do aplicativo *WhatsApp*



**Fonte:** arquivo pessoal, 2023

As imagens acima representam as conversas estendidas provocadas pela necessidade de produzir para além do que já se tinha como proposta de trabalho em estágio e assumimos uma responsabilidade coletiva da relação da proposta com o público de estudantes, da relação entre projeto de estágio e as sequências didáticas discutidas. Aqui, demonstramos como os microletramentos pela ordem do pequeno, por(menor) dos acontecimentos pela co-formação e da co-docência, da sala de aula e fora dela, reverberaram no processo de ensino e aprendizagem são inerentes às compreensões didático-pedagógicas cuidadas e ressignificadas para atender às

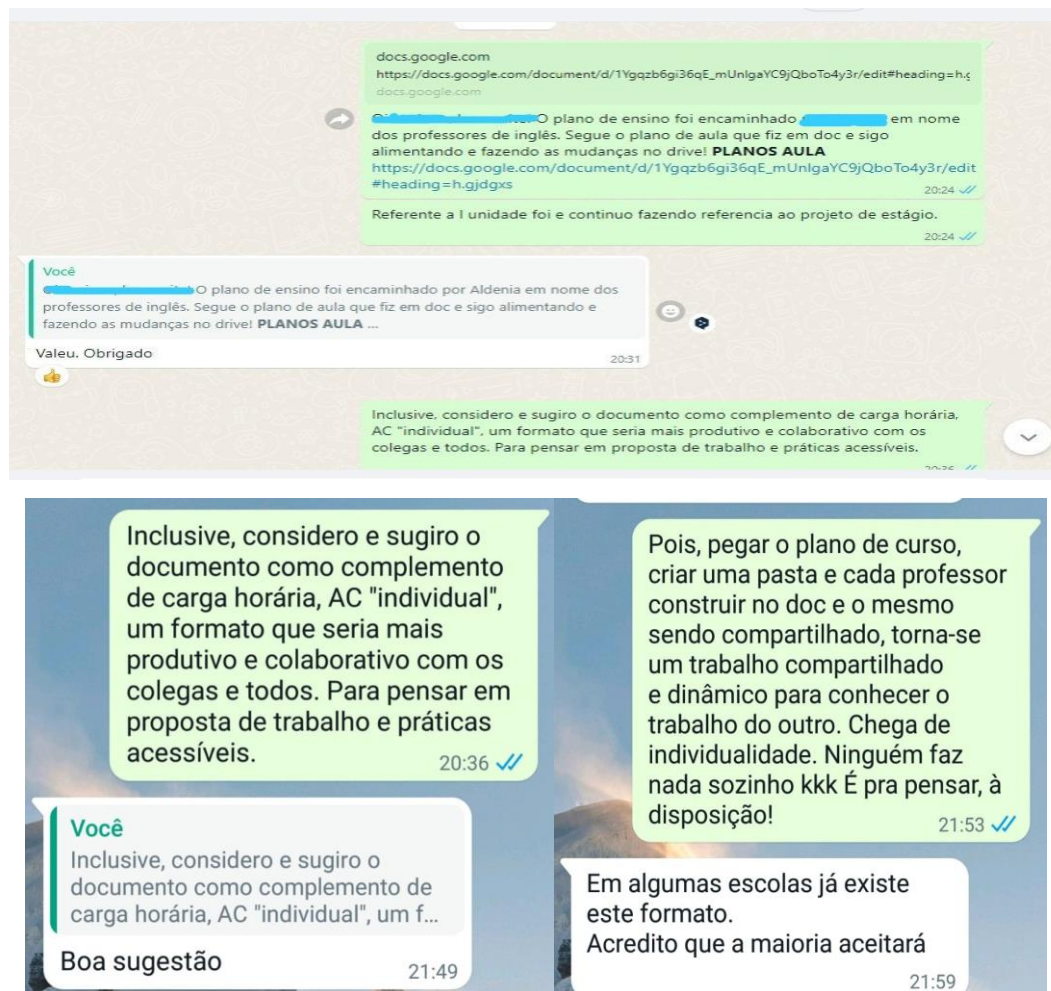


demandas coletivas e individuais considerando as diversidades e possibilidades de acessibilidade às aprendizagens em contextos educacionais.

Seguimos interrogando pelas possibilidades de práticas abertas e colaborativas para pensar em práticas acessíveis pela co-formação e co-docência, por meio da conversa que envolve outros de si, transforma-se e vai sendo transformado, pelas margens, e no grupo, nos encontros síncronos e de forma assíncrona, e por mensagens no *WhatsApp*.

A seguir, apresento recorte da conversa estendida - prints da tela do aplicativo de *WhatsApp*, conversa estendida com a coordenação da escola de atuação e formação, interrogando e rasurando práticas de Atividade Complementar - (AC), individual para o coletivo, aberto e acessível.

**Figura 4** – Recortes de algumas conversas do aplicativo WhatsApp



Fonte: arquivo pessoal, 2023



No início do mês de março, o GEEDICE - marcou um encontro de reunião pela plataforma *Google Meet* para apresentação do plano de Estágio e das sequências de aula para o professor supervisor de estágio e coordenação da unidade escolar o Colégio Gilberto Dias de Miranda (CGDM), conhecido como COMUJA. O propósito dessa reunião foi socializar o projeto de Estágio 3 e negociar as ações pretendidas. Esta foi a primeira experiência de co-docência pela construção e avaliação do plano e sequências didáticas.

Uma vez que os movimentos de estágios eram caracterizados como movimentos de entrada e saída dos professores/as estagiários/as em formação inicial como cumprimentos de carga horária exigida pela Universidade e sem diálogos com a proposta de estágio, tampouco sem conexão real e imanente com as necessidades docentes e discentes. A essa ruptura, também entendemos como uma proposta de prática de microletramentos, visto que nessa vivência o que muito importou foram as ações específicas, colaborativas e que rasuraram as práticas instituídas no fazer tradicional do docente.

Dessa forma, a conversa foi traçada após o compartilhamento do Plano de Aulas, provocando à coordenação quanto ao AC coletivo e colaborativo pela co-formação e co-docência para nossa autoformação. A sugestão foi aceita para ser repensada e analisada, conforme *prints* das mensagens acima, reafirmando que em algumas escolas já existem esse formato, inclusive de AC coletivo e/ou por áreas de conhecimento - o que não acontece na escola de atuação e formação - sendo o mesmo exigido a ser realizado individual. No coletivo, acontecem os encontros de AC que, na sua maioria, são pautas exigidas pela Secretaria de Educação do Município e avaliações externas.

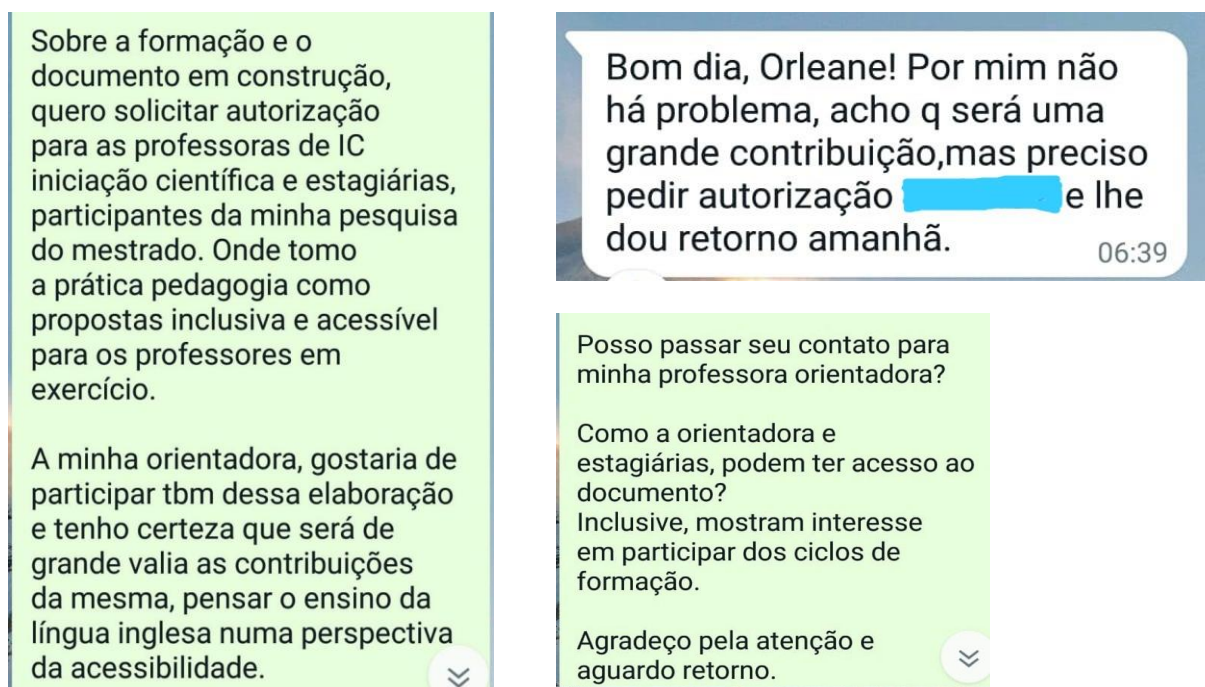
As professoras orientadoras têm proposto a [me] interrogar pelos movimentos de acontecimentos. Interrogo-me nas narrativas construídas e rasuro pela reflexividade da formação em rede no início do ano letivo, pelos incômodos causados nas mensagens de *WhatsApp* (vide figura 5) e pelas respostas de *pedir autorização*, para compartilhar o plano e a proposta de Ensino da Rede.

A resposta veio no formato de áudio, justificando que as alterações deverão ser realizadas pelos professores e professoras da rede da rede, segundo o/a formador/a. Acrescentou ainda, que a Secretaria Municipal de Ensino, achou melhor a não participação alegando que a Formação em Rede é interna, com o propósito de realizar uma flexibilização do documento que já está pronto - *Currículo Referencial de*



*Jacobina e a Base Nacional Comum Curricular (CRJ-BNCC)*, adequando para uma realidade encontrada a partir das unidade de ensino. Ao final, colocou-se à disposição para conversar.

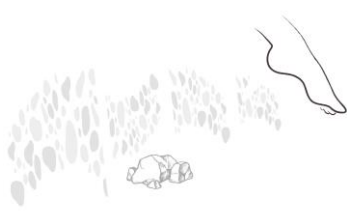
**Figura 5** – Recortes de algumas conversas do aplicativo WhatsApp



**Fonte:** arquivo pessoal, 2023

Retomo a conversa a partir dos encontros de formação que acontecem uma vez a cada três meses. Nesse preâmbulo, apresento a proposta de pesquisa ao professor/a formador/a da Rede de Ensino do Município de Jacobina/BA, para juntos pensar numa proposta alinhada na perspectiva do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), um conjunto de princípios e estratégias que tomam a flexibilidade e multiplicidade como centro, objetivando a acessibilidade.

Interrogo a partir da *autorização*, uma vez que a Secretaria consentiu a realização da pesquisa, a partir da parceria firmada entre a Universidade e o Programa de Pós-Graduação (UNEB-MPED). Este é o movimento de rasurar a formação para chegar a co-formação e interrogar o excluir quem está fora, impondo-nos um padrão comum quando determina saberes fundantes para aprendizagens essenciais pela política curricular prescrita e toma o conhecimento como algo a ser transmitido e assimilado, como se todos os estudantes se apropriarem dos conteúdos e das experiências escolares de forma homogênea ao que lhes é oferecido, estabelecendo dimensões específicas sobre o que se espera em termos de aprendizagens, em



diferentes níveis escolares, áreas disciplinares e seus processos de avaliação, ignorando que a escola é viva e não se resume à aquisição de uma lista de conteúdos e a formação humana não se restringe nos códigos da BNCC

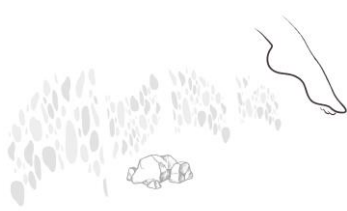
## **CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS**

Pela conversa estendida, refletimos sobre a formação docente e a potência de (re)fazer-se professoras e pesquisadoras na relação com o outro(os), nos encontros de formação, atuação e práticas para estar sendo professora pesquisadora e autora das narrativas pelas memórias de formação a partir da escuta sensível. Assim, corroboramos com Jorge Larrosa (2003), quando afirma que a conversa não é algo que se faça, mas algo que se entra.

Nessa perspectiva, tomamos as narrativas experimentadas pela co-formação e co-docência produzidas com as professoras em formação e orientadoras do estágio e da pesquisa no entrelaçamento com a Educação Básica e Universidade das/nas diversidades, linguagens e diferenças para rasurar os Multiletramentos pelos eventos, práticas e processos dos Microletramentos na formação e atuação de professores da área de linguagens, por meio de ações de co-formação e co-docência pelo coletivo e colaborativo na pesquisa-vida-formação.

Neste habitar, pela experiência do Estágio Supervisionado em Língua Inglesa e Literaturas, pela conversa estendida no diário de bordo online e no grupo de mensagens [WhatsApp], rasuramos o conceito de multiletramentos pelos microletramentos, na perspectiva da filosofia da diferença [e da imanência] de Deleuze (1968/2006), tomando os letramentos em perspectiva menor e micro - o (por)menor do corpo, o (por)menor da sala de aula, o (por)menor da deficiência, que emergem como acontecimentos e afetam e impulsionam as autoras a interrogar as suas próprias concepções de aula de língua no atravessamento com a acessibilidade, diversidade, diferença e deficiência, para descolonizar práticas capacitistas estruturadas pela corponormatividade, assim, como também, desconstruirmos as ações e práticas instituídas tradicionalmente como fazeres individualizados para nos conectarmos umas com as outras, enquanto docentes em formação, autoras e produtoras de propostas que atendam às rasuras de microletramentos já suscitados neste trabalho.

Assim, traçamos as (In)conclusões deste trabalho no/do coletivo e colaborativo pelas experiências de Estágio Supervisionado e vivências dessa potência pela



conversa estendida nos dispositivos de pesquisa como fundamento de co-formação e co-docências pelos movimentos de rasuras no processo *hetero* e *eco* para *autoformação* no atravessamento com as diversidades, linguagens e acessibilidade, anunciando os/as profissionais que vão tornando-se professores-pesquisadores em devir e porvir.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 23 de dezembro de 2023.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Dispõe sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, altera a Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Seção 1, p. 1. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm) Acesso em: 23 de dezembro de 2023.

DELEUZE, Gilles. **Não somos pessoas, somos acontecimentos**| Aula de Gilles Deleuze. Canal do YouTube: Rodrigo Lucheta, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1CpsFZUBkO8&t=1753s> Acesso em abr. 2023

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. [Différence et Répétition], 1968. Traduzido por Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

FERRAZ, O.; CUNHA, U. Multiletramentos. In: MILL, D. (org.). **Dicionário crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 463-467.

JACOBINA. Currículo Referencial de Jacobina. Diário Oficial do Município de Jacobina. Edição 1.558 | Ano 4 31 de maio de 2022 Página 2 Disponível em: <https://www.acessoinformacao.com.br/ba/jacobina/wp-includes/ExternalApps/downloader.php?hurl=aHR0cDovL2RvZW0ub3JnLmJyL2JhL2phY29iaW5hL2FycXVpdM9zL2Rvd25sb2FkLzY0ZWY4NmM3YTbkYTljODc2Nzk5Yzc3NDIiYzcvMzBhL0RPRs1iYV9qYWNvYmluYS1lZC4xLjU1OC1hbm8uNC5wZGY%3D> Acesso em: 23 de dezembro de 2023

LARROSA, Jorge. Epíça – e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: D,P&A, logo. A Arte da conversa. In SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença** 2003: 211 - 216. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/52394/30993> Acesso em out.2023

LOUREIRO, Carlos. **A docência como profissão**. Porto, Portugal. Asa. 2001.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, s/l, v.47, n.166, p.1106-1133, 2017.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. É possível a conversa como metodologia de pesquisa? In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de;



SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 163-180.

SALVADORI, J. C.; SILVA, A. L. G. da. **Docência-formação e professoralidade: a conversa estendida nos giros das rotações por estação.** *Periferia*, [S.l.], v. 14, n. 3, p. 104–126, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/periferia.2022.69770>. Acesso em: 23 de dezembro de 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina. FELIX, J.C; SOUZA, Andrea Leite de; OLIVEIRA, Jessica Lopes de Jesus; NUNES, Maiara Santos; CAMARDELLI, Mariana Vitória Freire; MARTINS, Meila Patrícia da Silva; MENDES, Naiane Rocha; JAMBEIRO, Orleane Oliveira. SANTOS, Soraia Novaes. **Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem.** Projeto de Estágio Supervisionado III, 2023. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1ojlYRBDloFQ1wSyMfYjsq-chbOv97Yu1rx7XXtvXvyg/edit#heading=h.pge49n3gj6r9>. Acesso em 17 abr. 2023.

Silva, Mônica. Sampaio., & Sousa, José. Renato. Araujo. 2021. ***O Ensino de Filosofia em Outros Territórios do Pensamento: Conexões Possíveis.*** Editora. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/dialectus/article/view/62610> Acesso em 15 dez.2023

**APÊNDICE K – Projeto Integrado (COMUJA)****PROPOSTA DE TRABALHO INTEGRADO**

**SETEMBRO AMARELO** : Valorização da vida

**PROJETO HALLOWEEN LITERÁRIO** e THANKSGIVING - Dias de Ação de Graças.

<b>1. TEMA/TÍTULO</b>
<b>PRÁTICAS DE MICROLETRAMENTOS:</b> codocência e coformação de professores CGDM
<b>2. COMPONENTE CURRICULAR</b>
Língua Inglesa (8º Ano A-B-C-D Mat. e 9º Ano A) 8º Ano A-B-C Vesp. 9º Ano B-C Vesp. Língua Portuguesa (9º Ano A e F/ MAT) Linguagens e Comunicação (8º Ano C/ MAT) Ciências da Natureza (8º Ano A, B e C/ MAT)
<b>3. PROFESSORES</b>
Orleane Oliveira Jambeiro Jaqueline Valois Rios Sena
<b>4. OBJETOS DE CONHECIMENTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Oferecer múltiplas mídias de acesso aos estudantes para que acessem conhecimentos prévios, ideias, conceitos que forneçam informações e suporte para decodificar o tema a ser trabalhado;</li><li>● Oportunizar percursos diferentes pelas opções de atividades, dos alunos a partir dos conhecimentos já adquiridos em seu meio cultural durante todo o processo;</li><li>● Valorizar os interesses dos alunos pelas oportunidades de interagir em diferentes contextos de aprendizagem.</li></ul>



## 5. TEMAS INTEGRADOS

**SETEMBRO AMARELO** - uma ação proposta ao coletivo para conscientizar, promover discussões e refletir sobre a valorização da vida e a prevenção ao suicídio na escola em que atuamos. Convido aos colegas para entrar e contribuir com as proposições e atividades.

**HALLOWEEN LITERÁRIO** - Thanksgiving Day!

### **Estética x saúde física e mental**

Não é de hoje que a incessante busca pelo corpo perfeito, caracterizado por um padrão de beleza imposto pela indústria da moda, vem implicando o comportamento dos jovens e adolescentes no processo de aceitação da própria aparência. No cenário atual, o público infante juvenil, mobilizado pelo desejo de pertencer ao seletivo grupo do esteticamente belo, tem recorrido às mais diversas estratégias, dentre as quais destacam-se: longas horas de exercícios físicos em academias, dietas restritivas, cirurgias plásticas e, até mesmo, uso de anabolizantes. Nesse contexto, cabe propor aos estudantes, nessa faixa etária, a realização de atividades pedagógicas direcionadas à problematização dos seguintes questionamentos:

- Até que ponto a estética coincide com hábitos saudáveis?
- De quais formas a imposição social de um padrão estético compromete a saúde física e mental das pessoas?
- Quais as relações entre a indústria da beleza e os discursos de ódio veiculados nas redes sociais?
- Quais as relações entre a padronização estética dos corpos e o bullying praticado no ambiente escolar?

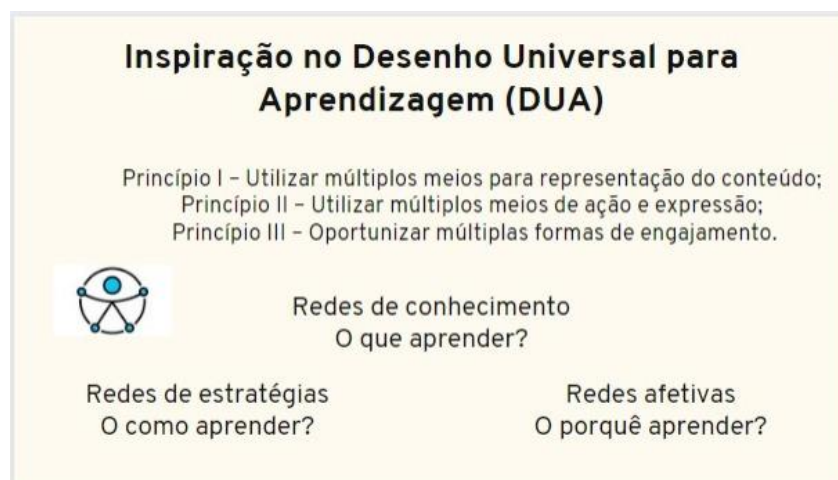
## 6. JUSTIFICATIVA

Esta é uma proposta de **práticas de microletamentos**, rasurada pelos multiletamento na perspectiva de Ferraz e Cunha (2018), como uma pedagogia que envolve novas práticas de letamentos, possibilitando aos indivíduos como produtores ativos de sentidos, pelas potências ao uso dos recursos tecnológicos - do impresso ao digital. Destaco também que esta é um desdobramento e/ou extensão da pesquisa de mestrado em andamento com o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE), coordenado pela professora orientadora Dra Juliana Cristina Salvadori e tomamos a diversidade em sala de aula observando as diferenças de gênero, de cor, classe social, de deficiência – quando essa é entendida como diversidade e



não como doença – entre outros marcadores, por compreender que a diversidade humana marca o espaço escolar.

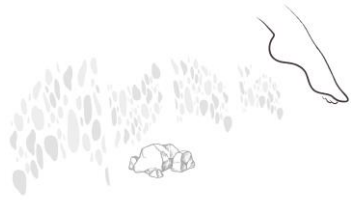
Nesta perspectiva, pensamos pelas multiplicidades de textos, língua, linguagens e comunicação - para nos desafiar para subverter as práticas tradicionais fundadas em ideias de homogeneização para tomar a diversidade como fundante do design didático nas dimensões micro, macro – das aulas, das disciplinas e do currículo/matriz. Embora diversos estudantes encontrem barreiras de aprendizagem no currículo – já que possuem diferentes estilos de aprendizagem e o currículo tende a priorizar um único modo –, a sua ineficiência é ainda mais evidente quando tratamos de estudantes com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem. Diante dessa ineficiência, surge o Design Universal da Aprendizagem (DUA) – ou Desenho Universal para Aprendizagem: um conjunto de princípios e estratégias que tomam a flexibilidade e multiplicidade como centro, objetivando a acessibilidade de todos (Zerbato e Mendes, 2018).



**Fonte:** Jambeiro & Mendes, 2023.

Os princípios do DUA – considera a diversidade de estilos de aprendizagem e de interesses – para pensar numa aula para todas as gentes, não temos a pretensão de que "tudo convenha a todos". Estamos em concordância com Deleuze, quando afirma em vídeo<sup>118</sup> que numa aula, cada grupo ou cada estudante, pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém. Dessa forma, ao oferecer multiplicidade de representação, engajamento e avaliação, buscamos garantir que cada estudante perceba e pegue algo que lhe convém.

Por esta abordagem da acessibilidade, o uso variado de comunicação e expressões corporais, gestuais e eventos comunicativos, redimensionando o processo de comunicação explorando os mais variados tipos de textos tanto os aspectos linguísticos como a interação, relacionando-a com e seus significados em contextos de uso e práticas de letramentos. Nesta pluralidade, Mary Kalantzis e Bill Cope (2020), reconhecem as múltiplas vozes que os aprendizes trazem para sala de aula e a importância da validação da cultura popular. Assim, a prática de aulas diversificadas ensinam, ajudam e aprimoram os conhecimentos e <sup>(10)</sup> [eHDFc](#) habilidades dos/as estudantes elevando a capacidade de criação e produção de textos



diversos para ampliar os **microletramentos** pelas micropolíticas como práticas sociais, corroborando com [Angela Kleiman \(2006\)](#), a escola como agente de letramentos e o professor/a agente de práticas de letramentos.

## 7. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

**Língua Inglesa:** [Yellow September](#); [Halloween Literário](#) e Thanksgiving (outubro e novembro)

**Língua Portuguesa:** Estética x saúde física e mental;

**Linguagens e Comunicação:** Estética x saúde física e mental;

**Ciências da Natureza:** Estética x saúde física e mental.

## 8. METODOLOGIA

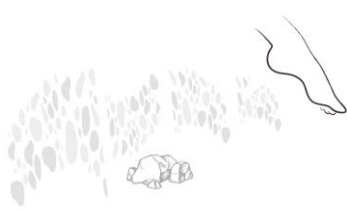
Sugiro uma legenda em cor de letra, por professor/a para diferenciar e identificar-se!

ETAPAS	AÇÕES	DISPOSITIVO/RECURSOS	PERÍODOS PREVISTOS
Apresentação do Tema	Apresentação do tema e solicitação de pesquisa no caderno para discussão	Google site, caderno e caneta.	Considerando o feriado (07-09) Solicitação para 14/09.
Pesquisa Produção em sala	Socialização da pesquisa Roda da vida Produção de flashcards	Os estudantes irão comunicar como compartilham seus sentimentos e conhecer o modo de expressar de seus colegas.	14 e 15 de setembro
Discussão e Reflexividade	<i>O corpo fala: Combatendo preconceitos</i>	Letra de música: dinâmica com sentimentos, emoções. Pretty Hurts Beyoncé	21 e 22 de setembro
<b>Sugestão de atividade com filme:</b>	<b>Resenha crítica</b>	<b>Apresentar o passo a passo</b> Filme: <i>O Mínimo para Viver</i>	Dia 28 ou 29 de setembro <b>Uma semana após exibição do filme</b>
Sugestão para depois do filme. "Tudo que a gente sofre num abraço se dissolve"	Providenciar pirulitos "amarelos" enrolar com frases positivas e distribuir para os estudantes. PENSAR EM PIPOCAS para o FILME.	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=IUO-o_Bg8AY">https://www.youtube.com/watch?v=IUO-o_Bg8AY</a>	Encerrar solicitando um <b>resumo ou resenha</b> do filme em dupla.

### Questões para reflexões:

Como os personagens lidaram com os desafios dos distúrbios alimentares?

Quais foram os principais temas abordados no filme?



Como a família e os amigos dos personagens reagiram à situação?

Quais são os estereótipos e as pressões sociais relacionadas à imagem corporal que o filme aborda?

## 9. MATERIAL DE APOIO

**Filme:** [O Mínimo para Viver](#) (SUGESTÃO).

Lançamento: 2017.

Classificação etária: 14.

Duração: 1h 47min.

2ª opção: Filme: <http://www.elenafilme.com/mobilizacao-social/saude/>

Elena é uma jovem atriz de teatro do famoso grupo Boi Voador que, na segunda metade dos anos 1980, rumou para Nova York em busca do sonho de ser estrela de cinema e vive um fim trágico: entra no espiral da depressão e se suicida.

## LINK SEQUÊNCIA DE AULAS

Em construção - Orleane

[https://docs.google.com/document/d/1llbvXS63ib1B1m-NBkmpLID2v\\_kX8sCUop76qFCpSBQ/edit#heading=h.6bajw3lhue6g](https://docs.google.com/document/d/1llbvXS63ib1B1m-NBkmpLID2v_kX8sCUop76qFCpSBQ/edit#heading=h.6bajw3lhue6g)

## 10. AVALIAÇÃO

### BAREMA DE AVALIAÇÃO DE INGLÊS

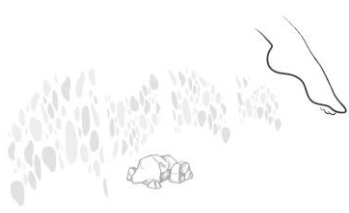
CRITÉRIOS	NÍVEL DE DESEMPENHO				Total 10 pts
	Atende em grande parte ao critério	Atende parcialmente ao critério	Não atende aos critérios		
<b>Participação, interação e engajamento:</b>  2,0 pontos	Participou das aulas e desde os registros das frequências e interação com os colegas em sala e grupo de WhatsApp.	Atende em grande parte ao critério	Atende parcialmente ao critério	Não atende aos critérios	



<p><b>Práticas de Letramentos:</b></p> <p>2,0 pontos</p>	<p>Demonstra interesse na aula e nas atividades propostas com registros e produção de sua (re)escrita das atividades no caderno ou impresso.</p>	<p>Atende em grande parte ao critério</p>	<p>Atende parcialmente ao critério</p>	<p>Não atende aos critérios</p>	
<p><b>Contextualização das atividades:</b></p> <p>2,0 pontos</p>	<p>Aptidão na sua forma de comunicação, interpretação, compreensão e aprendizagem.</p>	<p>Atende em grande parte ao critério</p>	<p>Atende parcialmente ao critério</p>	<p>Não atende aos critérios</p>	
<p><b>Pontualidade:</b></p> <p>2,0 pontos</p>	<p>Considera o tempo que é solicitado e devolvido às atividades. Sendo as mesmas válidas no prazo de uma à duas semanas para culminância.</p>	<p>Atende em grande parte ao critério</p>	<p>Atende parcialmente ao critério</p>	<p>Não atende aos critérios</p>	
<p><b>Competências e Habilidades:</b></p> <p>2,0 pontos</p>	<p>Pondera-se sua capacidade de criar, recriar e explorar o assunto abordado na sala e site busca (Google; GPT, PDF, IAT)</p>	<p>Atende em grande parte ao critério</p>	<p>Atende parcialmente ao critério</p>	<p>Não atende aos critérios</p>	
<p><b>Observações</b></p>	<p>Espaço livre pra você aluno/a registrar seus dilemas de avaliação.</p>				

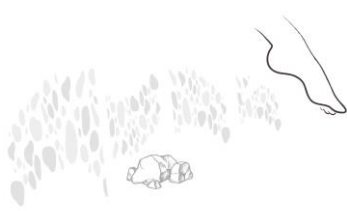
**PLANOS DE AULAS**

[https://docs.google.com/document/d/1llbvXS63ib1B1m-NBkmpLID2v\\_kX8sCUop76qFCpSBQ/edit#heading=h.30j0zll](https://docs.google.com/document/d/1llbvXS63ib1B1m-NBkmpLID2v_kX8sCUop76qFCpSBQ/edit#heading=h.30j0zll)



### APÊNDICE L – Colagem de Fotografias do Projeto Integrado





## APÊNDICE M – Apresentação ao LEFOR

NARRATIVAS EM RASURA PELA  
CONFABULAÇÃO: experiências de escrever  
pelos acontecimentos

**LEITURAS POLIMORFAS:**  
NAS DOBRAS DOS/AS LEITORES/AS PLURAIS



SLIDES



ROTEIRO



### ROTEIRO

#### NARRATIVAS EM RASURA PELA CONFABULAÇÃO: experiências de escrever pelos acontecimentos

Naiane Rocha Mendes  
Crizeide Miranda Freire  
Orleane Oliveira Jambeiro

#### SLIDE 1 - APRESENTAÇÃO

Apresentar a nossa correria, os contratempos para escrevermos juntas, mesmo que um resumo. Os atravessamentos do corpo que fala e sente, nesse caso, na dor (para justificar a minha ausência) e o corpo que precisa ser multi, ocupando vários espaços (para justificar a ausência de Orleane) e o corpo quente, que transmite confiança, o corpo que vêm primeiro, da mãe que acolhem, da professora, formadora de professoras e em formação - marcando o lugar/o espaço na apresentação, Criz, que representa nós, na coragem ou não, nas rasuras, nas coformações.

SLIDE 2 - Pesquisas:

**Pesquisa:** FORMAÇÃO E FABULAÇÃO: acessibilidade no currículo das licenciaturas em Letras - **Pesquisadora:** Naiane Rocha Mendes

**Pesquisa:** MICROLETRAMENTOS: rasura da/na formação e atuação de professores da área de linguagens - **Pesquisadora:** Orleane Oliveira Jambeiro

**Pesquisa:** PROFESSORALIDADES UNIVERSITÁRIAS ATRAVESSADAS PELA PARENTALIDADE DE FILHAS E FILHOS COM DEFICIÊNCIA: narrativas, rasuras, e fabulações - **Pesquisadora:** Crizeide Freire Miranda

Apresentar que o foco não está nas pesquisas descritas mais no processo das escritas que estamos vivenciando, como as acomodações vêm surgindo a partir dos acontecimentos em devir pela filosofia da diferença; COMO constitui cada experiência de escrita e o processo das narrativas e o que há de comum nelas.



### SLIDE 3 - Os quês e porquês

Sendo assim, o objetivo é **narrar o processo de escrita vivenciado pelas professoras da área de linguagens** vinculadas ao Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior [DIFEBA] e o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial [GEEDICE], da Universidade do Estado da Bahia

IDEIA DOS SLIDES 4, 5, 6

Trazer para debate o movimento que estamos de rasurar o conceito padrão, a formação convencional pelas fabulações do por vir...

Todos esses conceitos podem emergir na escrita literária, mas nas nossas pesquisas o foco está nos conceitos maiores... na acessibilidade, vozes narrativas autorais...

### SLIDE 4

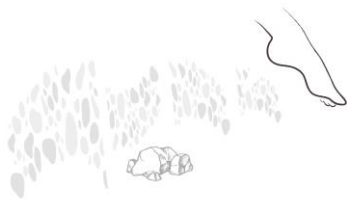
**Os comos: A escrita literária como fundamento epistemológico, não ornamento.**



### SLIDES 5

**Comos, quando, onde, quem, com quem[s] e por quês**

- **Narrativa em rasura do autobiográfico pela confabulação**



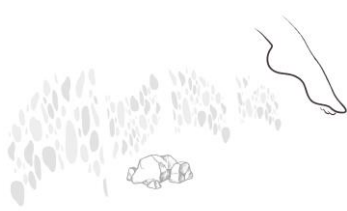
<b>RASURAR</b>	<b>CONFABULAÇÃO</b>
Escrita acadêmica	Escrita autoral
Formação	Coformação
Docência	Codocência
Práticas excludentes	Práticas descapacitistas
Escrita convencional	Corpo multimodal

**SLIDE 6****CON[M] -  
SIDERAÇÕES E FABULAÇÕES**

---

**CON[M] -  
SIDERAÇÕES E FABULAÇÕES**

- Corpo como texto
    - Narrativa com o corpo quente
      - Narrativa pelos microletramentos
        - Narrativa que rasura o rigor da escrita acadêmica
-



## CON[M] - SIDERAÇÕES E FABULAÇÕES

- Narrativa pelas multimodalidades
  - Narrativa pelas coformações, confabulações, coautorias
    - Narrativa pela metamorfose da/na docência
      - Narrativa pela **ACESSIBILIDADE**

### PERCURSO

Essas escritas foram[estão] ganhando corpo e sem se perder no texto: é o corpo no texto e o texto no corpo. Entrelaçados vão por entre léguas, de forma rastejante, sentindo sabores e dissabores no movimento de autoria, sendo aprendido no exercício da coformação.

Narro, narramos a partir do acolhimento da pró Juliana, nossa orientadora, das meninas do grupo achadas na acessibilidade. Uma narrativa que busca costurar pesquisa/corpo/texto. Um texto em andamento e que se reconfiguram pelas orientações da qualificação, das escutas nas rodas com Ana, Déa, Dina, de muitos outros corpos que se desterritorializam e esquentam/esfriam. Acendem/apagam. Faíscam/Flamejam. metamorfoseiam/rasuram/confabulam no processo de autoria pois não estamos sós, e seguem!

### SLIDE 4 e 5 -**CENA (DES)ACOMODAÇÃO, por Orleane**

Aprendi com Déa Trancoso (2022), na semana de integração do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (MPED), que devemos escrever *com o corpo quente e tomar o corpo como texto*. Déa convidou a desarrumar o cenário, provocando-me a sentir o corpo como texto e texto como corpo, a partir de histórias de vida-formação, (auto)biografia e narrativas com o corpo. Nas aulas com as professoras Ana Lúcia e Juliana, fui sendo provocada a tomar a escrita pelo dispositivo de pesquisa - Diário de bordo. Senti o estranhamento para com o diário, pois, para mim, este era caracterizado pelas escritas secretas, guardadas a sete chaves, dos



acontecimentos amorosos e não compartilhados.

O processo da escrita nunca foi um exercício fácil. Sou mais de falar; como dizem: *Orleane é conversadeira*. Assumo que sou e também o desafio de deslocar a modalidade da conversa, de transferir a faladeira para escrevedeira, por quê não?! Não demorei a abrir o documento no *Google Docs* nomeando o diário de formação como *Narrativas (dis)ruptivas em formação* e, assumindo o corpo como texto, na temperatura quente. Rasurando o conceito de diário, de individual para compartilhado, lugar que não mais se segreda, compartilha, sou e vou provocando para o movimento de confabulação, ... Sigo de léguas em léguas pelo corpo, construindo o texto e sentindo o corpo quente pelos acontecimentos...

#### SLIDE 6 e 7- **CENA DO CORPO QUENTE, por Naiane Rocha**

Desde a graduação, sempre tive como referência a “chama criativa” da pró Juli - um corpo quente que esquenta, rasura, acolhe e borbulha pensamentos, chovendo faíscas criativas de fabulações, acontecimentos. Os giros (na pesquisa, nos processos, nos espaços) do segundo semestre no mestrado (2022.2) fazia-me repensar a pesquisadora em devir que sou, estou. Um tempo se passou e minha qualificação chegou. Eram meados de março “São as águas de março fechando o verão” anunciando a chegada do outono. Corpo. Estação. Troca de folhagens, mudanças na pesquisa.

O movimento de pensar as rasuras, as fabulações, as narrativas me remetem (porque as compreendo como um processo) a fala de pró Juliana orientando a rasurar conceitos e a Déa Trancoso, na semana de integração, fabulando sobre lavar/rasurar as palavras, os conceitos. E assim, mesmo nas fragilidades, mas na coragem do corpo quente, no movimento das coformações, uma pesquisa enviada para banca queima novas chamas na organização da apresentação e qualificação. Estamos seguindo - Corpo que aprende. Corpo errante. Corpo que observa. Corpo que escuta. Corpo que tem medo e some. Corpo que volta. Corpo com/nas coformações. Corpo que precisa de descanso. Corpo que sente alegria e dor. Corpo!

#### SLIDE 8 e 9- Cena de Criz

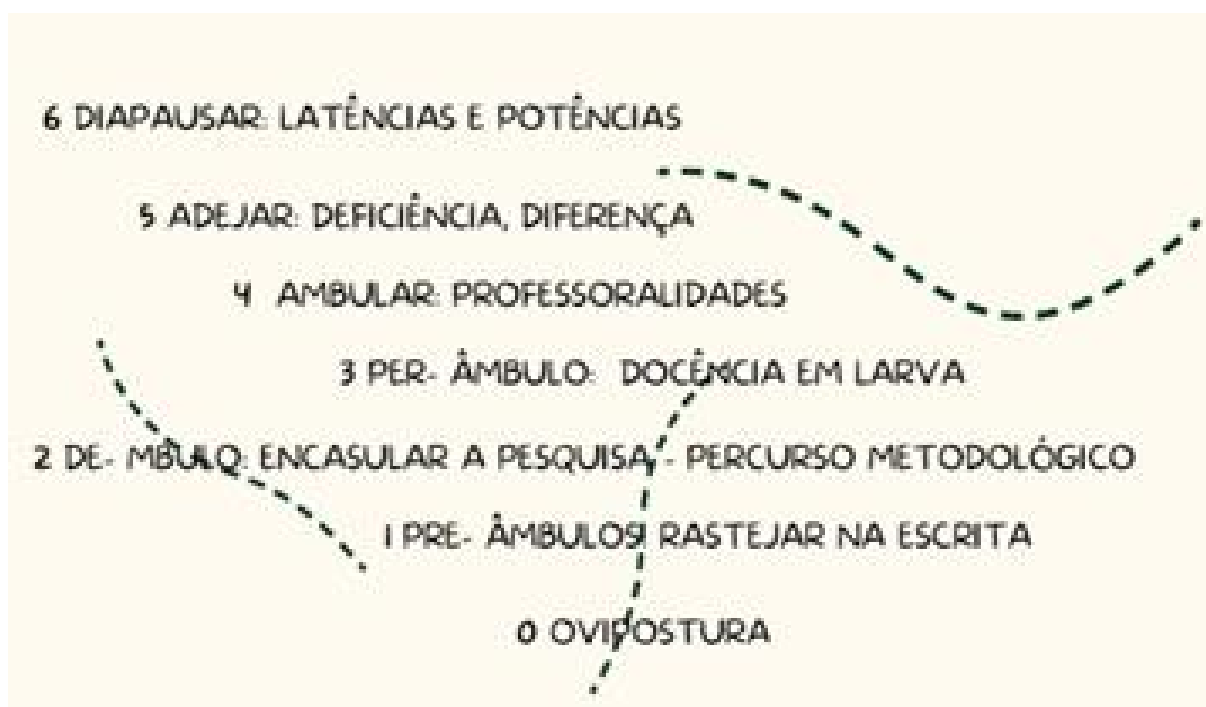
**isso, Criz, fale da metáfora como epistemologia e traga seu sumário por ex. - fale da sua escrita que nomeia como liberta**

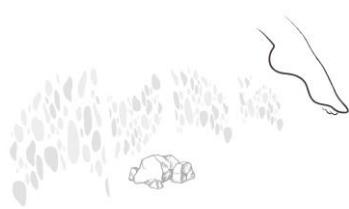
Desde sempre escrever me parecia uma passagem pelos estados físicos da água,



tomava as metáforas imaginando que escondia o que dizia. Não percebia que o corpo se fazia quente no texto e elas ajudavam a esquentar, ainda que por vezes esfriasse, solidificasse, pela repreensão - *uma escrita desforme?! Eu, o texto, tudo evaporava...* Fui afogada nas marolas sãofranciscanas quando em chamas me joguei nas redes pelos letramentos com pescadoras e pescadores xiquexiqueses no mestrado. (Des)locada com o corpo quente, mas com água à espreita, ousou recomeçar a escrita narrando-me, com eco de Ana e Ju nos encontros formativos: *temos que autorar, nos autorizar no dizer, rasurar a escrita*. Afetada, esboço uma escrita com cores, rastejos e voos de mãos dadas com as metáforas. ***A escrita tem que ser acadêmica!***

*Lindo, poético! Mas... cuida, se quer usar metáforas, imagens, não pode ser como ornamento. São pressupostos epistemológicos, disse Juliana. O corpo ainda quente entrega-se ao desafio. Na labuta venho rasurando a narrativa autobiográfica, rastejo, adeja em devir. A angústia que motivou a pesquisa se entrelaça no debulhar das letras, ao forjar uma escrita autoral, que traga minha experiência e confabule textualidades outras. Os estados da água que me acompanham são quentes: o gelo queima, água esquentada e evapora dando legitimidade a uma escrita que rompe não apenas amarras acadêmicas rígidas, mas a crença na capacidade de autorar com/por outras linguagens fazendo ciência e escrevendo sim academicamente. Difícil, mas com o corpo quente!*





216

<b>OVIPOSTURA</b>	<b>6</b>
0.1 Arrisco/há riscos: narrar/narrar-me/ narrar-nos no atravessamento da formação docente e da maternidade com a deficiência	8
0.2 Narrativas de formação e maternidade: deslocamentos	10
0.2.1 Cenas de formação, cenas de desfazimento	12
0.3 Professoralidade e maternidade: atravessamentos na formação docente	15
<b>1 PRE-ÂMBULOS: RASTEJAR NA ESCRITA</b>	<b>17</b>
1.1 Uma metáfora-metamorfose arriscada	20
1.2 Anúncio da narrativa- experimento: continuo arriscando-me	23
1.3 Riscos entre o rastejo e o voo	27
<b>2 DE-ÂMBULO: ENCASULAR A PESQUISA - PERCURSO METODOLÓGICO</b>	<b>38</b>
2.1 Crisálida - maturar a pesquisa	41
2.2 Sujeitos em metamorfose	45
<b>3 PER-ÂMBULO: DOCÊNCIA EM LARVA</b>	<b>52</b>
3.1 Traços autobiográficos em ziguezagues para pesquisaformação	54
3.2 Memorial formativo: rastros da docência	60
3.3 Docência universitária: percursos na formação com outros	70
<b>4 AMBULAR: PROFESSORALIDADES</b>	<b>80</b>
4.1 Professoralidades em tessitura	82
4.3 Professoralidade em outros ares	85
<b>5 ADEJAR: DEFICIÊNCIA, DIFERENÇA</b>	<b>96</b>
<b>6 DIAPAUSAR: LATÊNCIAS E POTÊNCIAS</b>	<b>97</b>
<b>7 REFERÊNCIAS</b>	

## **CORTES FEITOS SE QUISEREM RETOMAR**

SLIDE 4 e 5 - Cena Orleane

A partir do segundo semestre do ano 2022.2 na Semana de Integração do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, realizada no período de 29 a 31 de março, com a convidada Déa Trancoso, que oportunizou a reflexão sobre a escrita/produção de si, narro essa cena pelas desacomodações do encontro de **escrever com o corpo quente...**

SLIDE 6 e 7- Cena de Nai



Narro a partir do acolhimento da pró Juliana, das meninas do grupo achadas na acessibilidade. Uma narrativa que busca costurar pesquisa/corpo/texto. Um texto em andamento que segue orientações da qualificação, da orientadora, do grupo. Texto/corpo que esquentar/esfria. Acende/apaga. Faísca/Chama. Cinzas/rasura/fabula, e segue!

O processo da escrita nunca foi um exercício fácil. Sou mais de falar; como dizem: *Orleane é conversadeira*. Assumo que sou. Aprendi com o grupo de estudo GEEDICE onde fui tocada e deslocada para o processo da escrita reflexiva e partilhada. Rasurando o conceito de diário, de individual para compartilhado, lugar que não mais se segreda, compartilha, que provoca um movimento de confabulação... não demorei a abrir o documento no *Google Docs* nomeando o diário de formação como *Narrativas (dis)ruptivas em formação* e, assumindo o corpo como texto, na temperatura quente. Sigo de léguas em léguas pelo corpo, construindo o texto e sentindo o corpo quente pelos acontecimentos...

## APÊNDICE N – Oficina CULT-VI/LEFOR



### OFICINA - LEITURAS ACESSÍVEIS: entre rasuras, experimentos e fabulações



VÍDEO DA GRAVAÇÃO



Pesquisa



### LEITURAS ACESSÍVEIS entre rasuras, experimentos e fabulações 2023

<https://youtu.be/RnZNKgNDmM0>

**EVENTO: Cultura Digital e Educação: Rupturas, Experiências e Vivências formativas**

OFICINA DE LEITURA E ACESSIBILIDADE

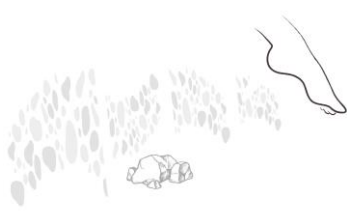
**TÍTULO: LEITURAS ACESSÍVEIS: entre rasuras, experimentos e fabulações**

**PROONENTES:** GEEDICE

**MODALIDADE:** 1. ONLINE

2. PRESENCIAL (OFICINA)

**EMENTA:** Propomos, acolhemos e refletimos sobre ações de rasura, experimento e fabulações da e na formação e atuação de professoras e professores de linguagens que tomem práticas de leitura e multiletramentos acessíveis como centralidade, compreendendo as deficiências e seu atravessamento de marcadores sociais de



diversidade como gênero, sexualidade, etnia, raça e geracionalidade na perspectiva da diferença e como potência provocadora de práticas pedagógicas críticas, criativas e inclusivas.

**DATA:** 07 de novembro de 2023

**HORÁRIO:** 9h às 11h30 - online

### 1. Convidados para apresentação online:

- As apresentações são desconstruídas, não é necessário a formatação da comunicação;
- Colocar o título de cada apresentação.

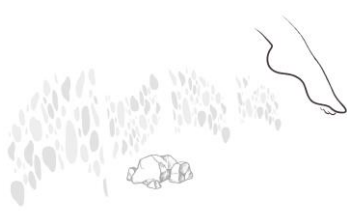
### APRESENTAÇÕES:

- Gabriel Correia Vidinha - Experiência literária em língua de sinais: exercícios do olhar
- Maynara Costa - "Literatura surda como acessibilidade linguística e literária para pessoas surdas"
- Thiane Nilo Teixeira- INCLUSÃO EM TRILHAS NATURAIS: A LUTA CONTRA O CAPACITISMO
- Valéria Vieira Lima- Experiências Exitosas em AEE: Uma realidade que ainda tem invisibilidade no Campo Escolar
- Gabriela Souza - Sinaletrar: Aquisição Linguística da L1 no período de Alfabetização e Letramento em Ambiente Inclusivo.

### APRESENTAÇÃO 1

**Experiência literária em língua de sinais: exercícios do olhar  
Gabriel Vidinha-Corrêa (IF Baiano/UNEB)**

Resumo: **As literaturas que emergem da expressão de grupos minoritários estão em constante luta no sentido de angariar espaços no seio das práticas socioculturais tensionando os cânones hegemônicos.** Nesse contexto encontram-se as literaturas em línguas de sinais que **congregam desde as traduções** que tentam tornar acessível textos da literatura universal às produções **advindas da própria comunidade surda.** Nosso objetivo, portanto, com essa comunicação **é ampliar a discussão que envolve as produções em língua de sinais** aos passos



das demandas domundo contemporâneo, trazendo à baila o discurso literário manifestado na expressão do corpo, da performance, do espaço, como possibilidade de uma estética visual. Para tanto, mergulharemos nas produções existente em língua de sinais como convite ao exercício de um olhar mais fluente em língua de percepção visual. Autores como Roland Barthes (2004), Cláudio Mourão (2016), Umberto Eco (2014), Homi Bhabha (2013), Terry Eagleton (2011), Eneida Maria de Souza (2014), Rachel Sutton-Spence (2021) serão convocados para essa abordagem.

Palavras-chave: Literaturas em línguas de sinais, corpo, performance, olhar

## APRESENTAÇÃO 2

### **Maynara Costa - "Literatura surda como acessibilidade linguística e literária para pessoas surdas"**

Resumo: Esse trabalho discute a **Literatura surda como acessibilidade linguística para pessoas surdas** partindo do pressuposto de que esta é uma Literatura que abrange representações identitárias e diferenças surdas. De igual modo, considera-se a possibilidade de esta atuar como um **artefato mediador nas discussões** sobre essas diferenças surdas presentes no contexto escolar e educacionais como um todo. De acordo com Santos Neto (2018), para que haja uma desconstrução do paradigma da exclusão, presentes na maioria das escolas brasileiras, é necessário a implementação de práticas inclusivas: **“a construção de uma cultura escolar inclusiva; a difusão da Libras no espaço escolar para os integrantes da comunidade escolar; a aquisição de materiais didático-pedagógicos em Libras para os/as estudantes surdos/as [...] (SANTOS NETO, 2018, p. 20).** Vislumbra-se, portanto, na Literatura surda potencialidades linguísticas, culturais e históricos que podem contribuir na problematização da arte literária que possa ser acessível, tendo-a como um direito a todos e todas.

Palavras-chave: literatura surda, acessibilidade linguística, inclusão.

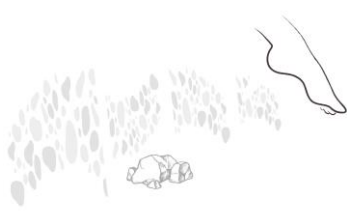
## APRESENTAÇÃO 3

### **Gabriela Souza - Sinaletrar: Aquisição Linguística da L1 no período de Alfabetização e Letramento em Ambiente Inclusivo.**

## APRESENTAÇÃO 4

### **Thaiane Nillo - INCLUSÃO EM TRILHAS NATURAIS: A LUTA CONTRA O CAPACITISMO**

Este trabalho surge da prática de guiadas em trilhas pela Chapada Diamantina como relato de experiência ao trabalhar com pessoas idosas e com deficiência visual em



trilhas naturais. Partindo da necessidade em oferecer a melhor experiência possível dos atrativos e do contato com a natureza preservada, utilizamos a perspectiva multisensorial tratada pela Geografia Humanística que analisa a paisagem para além do recurso visual como Tuan (1994) nos diz que, se limitar a visão é restringir nossa capacidade de compreender o espaço. Os demais sentidos são muito importantes, pois, são fontes de receptores sensoriais dos estímulos espaciais, possibilitando trazer à tona reminiscências de experiências pessoais, emergindo sensações e imagens impregnadas na memória, apreendendo o espaço de maneira multissensorial. O autor cria o termo “topofilia”, um elo afetivo entre a pessoa e o lugar estando ligado ao sentimento de pertencimento e afetividade.

## **APRESENTAÇÃO 5**

### **VALÉRIA VIEIRA LIMA - Experiências Exitosas em AEE: Uma realidade que ainda tem invisibilidade no Campo Escolar**

Atividades para SRM (Sala de Recursos Multifuncionais)

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um direito de todos os estudantes brasileiros, da educação infantil ao ensino de nível superior, público e privado. A política surge da necessidade de atender ao público com algum tipo de dificuldade. A SRM que trabalho, localizada no Colégio Gilberto Dias de Miranda, atende crianças, adolescentes e adultos com faixa etária de 4 a 34 anos.

Elaborei atividades para meus aprendentes plastificadas, e percebi uma melhor evolução dos mesmos, assim como o uso de jogos também tem grande avanço nas habilidades dos mesmos. O objetivo é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas.

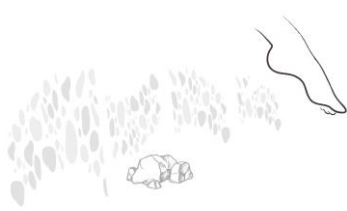
- Juliana Salvadori - Proposta/ Atividade do Pós Doc - Acredito que inscrita ou não apresenta...kkkk
- Andréa, Jéssica, Mariana, Soraia (...) - Experiência de estágio (uma atividade - pensar nas duplas) - Não sei se fizeram inscrição. Não vi nada no grupo
- Regivânia - Fiz o convite duas vezes, não me deu resposta. Essa vou fazer mais uma vez.
- Gabriela - Libras convidei e Orle ficou de reforçar - OK!

### **Crizeide, Naiane, Orleane – Mediação – tecendo juntas**

2. Oficina - Noturno

Lembrete na porta com estas indicações ou ações para desenvolver durante a oficina. (repensar, melhorar e ordenar)

- ❖ Solicitar na UNEB: Computador, caixa de som, data show
- ❖ Verificar:



- Quantidade de cadeiras brancas (ver se Ana se informou no Catuaba), do pátio, da cantina... ok
- O material que tem na Sala Sensorial para complementamos (Nana pode nos ajudar, pegamos final da tarde e levamos no outro dia cedo)

Vamos experimentar!

## 1. ORGANIZAÇÃO DA SALA

Cartazes explicativos (harmonizar o ambiente para a oficina)

## 2. Cartazes na entrada da sala com estas proposições - IMPRIMIR

Permita-se experimentar outras formas de estar... Sente-se, deite-se, fique em pé... escolha onde gostaria de ficar por alguns minutos... Peça ao colega para trocar com você, vá experimentando... (DENTRO DA SALA)

Temos um lugar reservado para o seu celular... Deixe ele descansar um pouco e aproveite este momento de liberdade. (DENTRO DA SALA)

Na escola, estamos sempre fardados, com calçado. Aqui você tem a liberdade de ficar descalços... Deixe seu calçado e sinta os pés leves e refrescantes... (tem uma dinâmica com calçados - estou sem lembrar agora...) (DENTRO DA SALA/ENTRADA)

Ao entrarmos na sala não usaremos a fala. Explore seu corpo, os sentidos, outras formas de comunicação que conhece para interagir com o grupo. Fique atento/a ao que tem a sua volta, e o que possa utilizar para favorecer a comunicação. Em algum momento daremos um novo comando... permita-se!! (FORA DA SALA)

Entre, circule pelo ambiente, observe o que tem nele, imagine de que forma poderia utilizar um dos objetos disponíveis, experimente, vivencie este momento e, se possível, imagine como uma pessoa com deficiência se beneficiaria ao fazer uso desta estratégia/tática em sua prática. (DENTRO DA SALA)

## PEGUE UMA BALA E RESERVE

Fazer uma dinâmica - bala para a divisão das estações e falar sobre empatia, troca, colaboração



bala com 4 cores

MATERIAL PARA OFICINA!

Pictogramas: <https://arasaac.org/pictograms/search>

<https://expressia.life/comunicacao-alternativa.html>

CAA: <https://www.inclutopia.com.br//comunicacao-alternativa-na-interpretacao-de-historias-passo-a-passo-simples/>

● **Estação 1 - Audiodescrição (all about me) Diversidade - Audiodescrição para pessoas cegas: IMPRIMO ESTE MATERIAL ?**

→ Pedir para os praticantes fecharem os olhos e apenas **escutar o áudio** e em seguida, ilustrar por meio de imagens. (Que tipo de texto? música, frase, mensagem)

O áudio será gravado ou app?

→ Seguir instruções com os olhos vendados, por exemplo: abrir a porta; se comunicar com os colegas, calçar o sapato...

→ Prática com o espelho - movimento da audiodescrição

**Recursos:** Vendas; Folha de ofício; Canetinhas; Espelho; computador; celular.

● **Estação 2 - Pecs - Pranchas de comunicação -**

**Preciso das pranchas para imprimir -**

**Tem que ter um texto sobre comunicação aumentativa e ampliada**

→ Dinâmica das frases - transmitir mensagens às outras estações através de imagens, gestos.

→ Usar apenas imagens, gestos, linguagem corporal para se comunicar com o grupo.

→ Fazer uso de recursos da Tecnologia Assistiva: aplicativos de voz.

Separar esses aplicativos e colocar nos not



**Recursos:** Imagens impressas para uso fácil e generalizada; Folha de ofício; Canetinhas; Lápis para colorir; Alfabeto móvel; computador; celular.

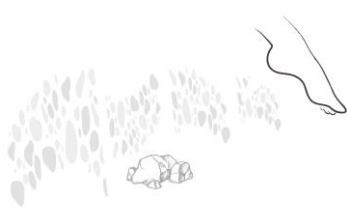
- **Estação 3 - Libras - Texto sobre libras/imprimir**

- Usar a Libras para transmitir mensagens às outras estações.
- Propor para que todos tentem se apresentar através da libras. (o sinal de nome, sinal,
- Mostrar os aplicativos em libras

**Recursos:** Alfabeto impresso em Libras; Folha de ofício; Canetinhas; computador; celular.

Ensinar a desaprender... Vitor Amar

Fenômeno da subjetividade- reflexão a partir do olhar  
Que o GPT seja ferramenta  
diferença entre formação e educação -



## APÊNDICE O – Pareceres da Participação em Banca de TCC

### **PARECER SOBRE O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO DE ANDREA LEITE DE SOUZA, COM O TÍTULO: MEMORIAL FORMATIVO DE CONCLUSÃO DE CURSO: DAS PRÁTICAS DA ESTUDANTE E PESQUISADORA ÀS PRÁTICAS DA PROFESSORA**

Prezada Andréa e Juliana,

É com grande respeito, consideração e ética que nos dedicamos à avaliação do trabalho intitulado **MEMORIAL FORMATIVO DE CONCLUSÃO DE CURSO: DAS PRÁTICAS DA ESTUDANTE E PESQUISADORA ÀS PRÁTICAS DA PROFESSORA**. A sua abordagem cuidadosa sobre os processos formativos que atravessam a formação inicial de professores é notável e merece ser reconhecida. O cuidado demonstrado na pesquisa revela não apenas competência acadêmica, mas também um profundo respeito por vir a se tornar professora na diversidade e pela comunidade acadêmica envolvida.

Neste parecer, buscamos destacar os pontos de destaque identificados em seu trabalho, respeitando a profundidade e a relevância das suas contribuições. Além disso, oferecemos sugestões com o intuito de enriquecer ainda mais a qualidade deste trabalho.

É uma honra para nós contribuir com este parecer, reconhecendo o mérito e a importância do seu trabalho para o avanço dos cursos de Licenciaturas em Letras, em especial Letras, Língua Inglesa e Literaturas do DCH-IV Jacobina, para além dos modelos de formação tradicional - que, como ficou bem esclarecido no seu trabalho, é ultrapassado e não nos cabe mais. E ainda bem que não nos cabe, não é mesmo, Andréa?

A autora nos envolve no enredo de sua narrativa, convida-nos a conhecer as próximas linhas, páginas e capítulos. Confessamos, difícil de identificar qual a parte do texto que mais chamou e prendeu nossa atenção.



Depois da primeira leitura, decidimos retomar aos capítulos, na busca de identificar onde, como e porque tal parte nos chamava atenção. Percebemos que a autora narra o memorial com um exercício de escrita de si e da relação estabelecida entre os atores e atrizes no centro do trabalho - professores, colegas de curso e grupos de estudos que se fizeram e fazem presentes no processo.

No primeiro capítulo, com uma escrita fluida e convidativa, a autora traz um preâmbulo reflexivo de si e da sua formação. O que vamos encontrar nas próximas páginas, ela narra o seu processo formacional, entrelaçado com sua vida pessoal e familiar. Demarca seu percurso pessoal e profissional, seus encontros e encantos com a Literatura (com L), diferenças e deficiências. Uma postura ética e política, destacando as pessoas e os agenciamentos durante o processo, bem como os marcadores que constitui a professora-pesquisada em devir pelas diversidades, acessibilidade, língua e linguagens.

No capítulo 2, a autora narra as experiências de IC e o processo de ensino e aprendizagem, reconhecendo as fragilidades e potências do processo. Pelo viés da literatura, tradução e fantasia a autora reconfigura suas aprendizagens pela multimodalidade - ilustrações de desenhos, infográficos, etc. Numa perspectiva visual e mental - estratégias de aprendizagens pela acessibilidade.

Segue o fluxo, compartilha saberes, sabores e amores pelo processo e pelas pessoas que atravessaram seu caminho e segue enfatizando os acontecimentos, **pois somos sujeitos de acontecimentos.**

A autora traz uma prática de escrita em prosa e poesia entrelaçando os interlocutores pelas narrativas de memória reflexiva. Destacamos, a experiência como potência narrada nos estágios supervisionados, onde acompanhamos e colaboramos com o trabalho da autora. Comprometida e preocupada com a heterogeneidade da sala, interventiva com o diferente e pelas diversidades que nos constitui, a autora conseguiu realizar um trabalho relevante com os diversos recursos e dispositivos da atualidade, engajando os estudantes e provocando-os pela autoformação e produção de conhecimentos.



**E assim, pensando nas possibilidades de rasuras, fabulações e reescritas, sugerimos:**

- Aprofundamento teórico-metodológico visando uma futura pesquisa de mestrado - entrelaçar pesquisa-vida-formação.
- Descrever as siglas citadas ao longo do texto inserindo notas de rodapé.
- Diferenciar “aulas online” de “aulas remotas”. (Página 19)
- Escrever sobre “boa pesquisa, boa pesquisadora”. O que seria? (Página 24) - Inserir páginas no texto;
- Revisar formatação do texto de acordo com a ABNT vigente - citações, imagens, notas de rodapé, referências, anexos, apêndices.
- Realizar a leitura dos comentários realizados pela banca nos textos com a orientadora e, caso sintam necessidade, repensá-los no texto.

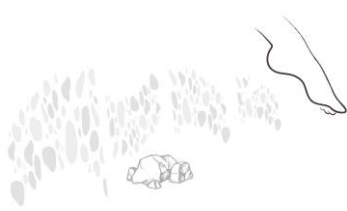
Agradecemos a oportunidade de acompanhar a sua trajetória e o convite para contribuir com esse momento tão especial, que forma e nos forma pelos acontecimentos, experiências e experimentos compartilhados - sairemos todas rasuradas, fabulando possibilidades outras de formação. Parabéns, Andréa e, tenha certeza, você é uma pesquisadora excepcionalmente brilhante.

*Orleane Oliveira Jambeiro*

Orleane Oliveira Jambeiro  
Professora da Educação Básica  
Mestranda em Educação e Diversidade (PPGED-UNEB)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1989136734894259>

*Naiane Rocha Mendes*

Naiane Rocha Mendes  
Professora da Educação Básica  
Mestranda em Educação e Diversidade (PPGED-UNEB)  
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9649310796877363>



**PARECER SOBRE O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO DE JESSICA LOPES DE JESUS OLIVEIRA, COM O TÍTULO: CO-HABITAR, CON-VIVER, CO-DOCER: FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DE LINGUAGENS NA PERSPECTIVA DA ACESSIBILIDADE**

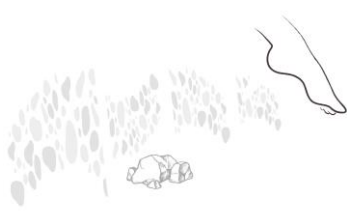
Início parabenizando a autora pelo tema do trabalho, o gênero e a escrita. Pela postura ética em assumir o lugar de fala a partir do habitat, da convivência e da formação com o(s) outro(s) sujeito(s) que constituem nossas identidades.

O trabalho trata-se do gênero memorialista, na perspectiva da pesquisa-formação, com o foco na pesquisadora e no construto das relações sociais. Narra-se o processo formacional durante o curso de graduação pelas experiências de monitorias, iniciação científica (IC) e Estágios, no entrelaçamento da vida pessoal e profissional pelos acontecimentos de formação. A autora assume uma postura ética e política, dando visibilidade aos professores/as, aos colegas e grupos de estudos da graduação.

Por meio de uma linguagem fluida e convidativa, a autora se apresenta e representa seu processo formacional, usando a primeira pessoa do singular e se reconhecendo como professora em formação no diálogo com os estudos pela acessibilidade, inclusão e diversidades, bem como com os/as professores/as que tencionaram esse processo. Elenca as contribuições e o reconhecimento dos profissionais durante todo o percurso de formação.

Assume também, uma posicionalidade docente inspirada em Antônio Novoa, o de tornar-se professora. O reconhecimento vem de encontros e encantos pelas vias da literatura. Provocando-se reflexões críticas a partir dos experimentos em meio às experiências e, principalmente, pelo desejo aguçado com a literatura – a arte literária de encontros e encantos com o que lhe acontece. Imprime sua voz e seu estilo de escrita pelas singularidades e peculiaridades.

A autora ressignifica sua escrita a partir da escuta sensível e de encontros de orientação no coletivo, dando foco ao processo e não aos resultados. Uma (des)coberta constante marca o seu trabalho, rasurando uma norma padrão, imposta



pelas universidades. Com ênfase a um texto multimodal e reflexivo pelas tessituras da sua vida pessoal e profissional em formação e descobertas.

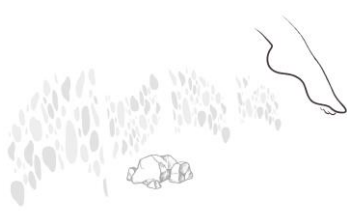
Outro aspecto importante a se destacar são os recortes de trechos de textos usados em seus dispositivos de pesquisa, usados para o redirecionamento do processo formativo, no entanto, senti falta deles na nota de rodapé. Elenco alguns pontos identificados para que sejam consideradas como forma de enriquecimento, provocando mais a discussão, a partir das sugestões:

- Reconhece a importância dos diferentes papéis exercidos de **estudante x estagiária x observação x atuação x professora** para consolidação da profissão docente.
- Diferente com a experiência de monitoria e BRASUIS, a autora enfatiza seus dilemas e desafios superados. Mas, nas experiências docentes, no estágio II e III a autora traz à cena dos acontecimentos, no entanto, **não aprofunda nas reflexões do que lhe acontece**, não emerge suas satisfações e/ou angústias de estar atuando como professora pelas experiências de estágios supervisionados;
- A exemplo do estágio supervisionado III, destaca a aplicação prática dos princípios de Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) os desafios, mas não elenca. Cita trabalhos realizados e não traz os hiperlinks para o texto, a exemplo **de padlet e diários de bordo - pesquisa**.

Para as inconclusões, reitero os parabéns e agradeço o convite e a oportunidade de ler esse material formativo que forma e nos forma pelos acontecimentos, experiências e experimentos compartilhados.

*Orleane Oliveira Jambeiro*

Orleane Oliveira Jambeiro  
Professora da Educação Básica  
Pós-Graduanda em Educação e Diversidade (UNEB)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1989136734894259>



## APÊNDICE P – Culminância do Estágio Supervisionado III

### NOS GIROS DA ACESSIBILIDADE CULMINÂNCIA DAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO 3



**Data:** 16/06 das 13h30 às 17h

**Local:** Auditório do CGDM

**Convidados:** Professores da UNEB – Gracielia, Rodrigo, Fátima, Felix, Roberto etc; Integrantes do GEEDICE – Crizeide, Juliana, Naiane, Ana Lucia, Lucineide, Elciana etc; Todos os professores, alunos, diretores, coordenadores e mediadores do Colégio Gilberto Dias de Miranda

Convidar Thiago e Chayenne que estão com a turma do 9º ano C.

#### **Programação:**

**13h30 às 14h30 – Visita Livre pelas Estações**

##### *Estação 1: Comunicação Aumentativa e Alternativa*

- Cartazes de Awareness sobre CAA, produzidos 8º A e 8º B Vespertino
- Livroto *Diversity* traduzido por Sol e Jessica
- Mural com Pictogramas sobre Bullying
- Rotinas Visuais com Pictogramas - *My Daily Routine* (8º ANO C e 9º ANO B - Vespertino)

##### *Estação 2: Línguas de Sinais*

- Cartazes de Awareness sobre Línguas de Sinais, produzidos pelo 8B e 8A



- Projetor Portátil reproduzindo vídeos de ASL x LIBRAS gravados pelos alunos

### *Estação 3: Texto Alternativo e Audiodescrição*

- Cartazes de Awareness sobre Alt Text e AD, produzidos pelo 8B e 8A

### *Estação 4: Literatura e Narrativas*

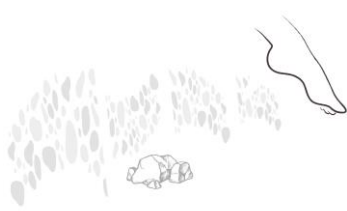
- Nuvem de Palavras sobre Narrativas: 8º A Vespertino
- Produções *The Pedestrian*
- Curadoria/Retelling dos estudantes do matutino
- Nuvens de Palavras: *Para você, o que é literatura?* (8º ANO C e 9º ANO B - Vespertino)
- *Inspiration Board: “A pele nas mídias, nas artes, na literatura...”*

8º ANO C (Vespertino): Alice Walker e Djamila Ribeiro;

9º ANO B (Vespertino): Carolina de Jesus, Conceição Evaristo, Maya Angelou e Toni Morrison.

### **14h30 às 16h00 – Abertura e Apresentação do Projeto desenvolvido**

- *convidados para **mesa de abertura**: pensar na organização*  
*(Sugestão: convidar também a direção da UNEB, o NAI, SEMEC - Sinara por ex)*
- Giro 1: Orleane apresenta a pesquisa dela (20min)
- Onde entra Samaroi, caso aceite o convite de falar da experiência de estágio?
- Giro 2: Apresentação Cultural: Maria Clara 9 ano C vesp. Música Trem Bala (baixar playback) **E a participação de Maria Clara, FINAL?**
- 
- **Giro 3: Estagiárias apresentam o projeto desenvolvido** (Intercalados às apresentações, trazer vídeos do processo de produção)
- Apresentação do **projeto geral** de Estágio e comentários relevantes sobre a criação dele. (Todas, cada uma destacar uma parte)



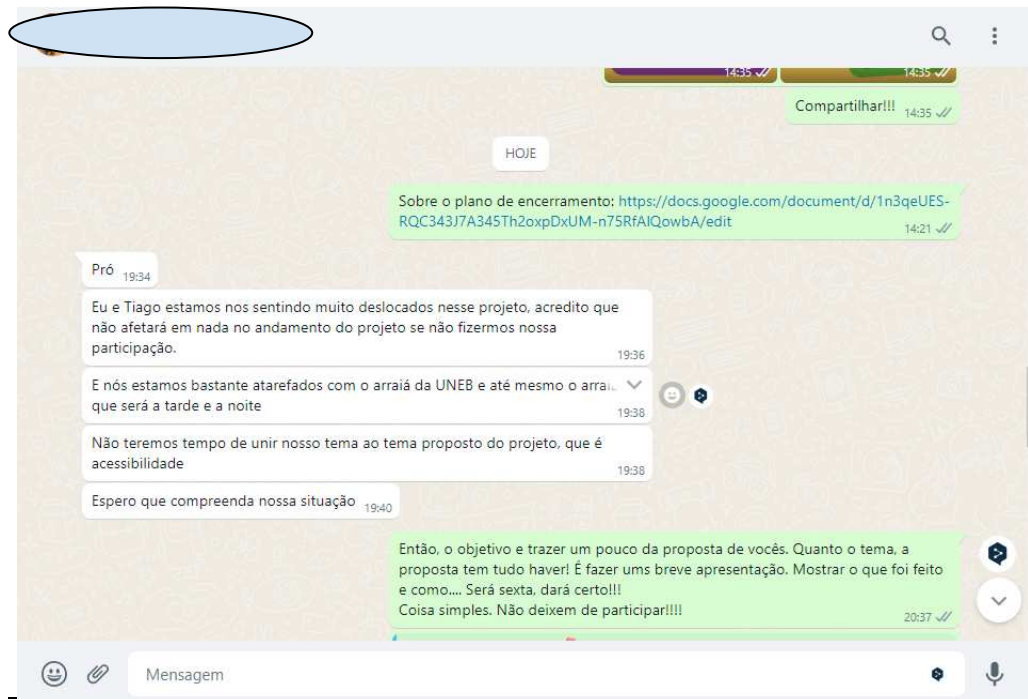
- **Prática em Classe:** Projetos individuais das duplas:

1º Andrea e Maiara (10 min): “Ensino e aprendizado inclusivos”

2º Soraia e Jessica (10min): “Diálogos para Acessibilidade” – destacar codocência, comunicação, o Espectro e diálogo com mediadores

3º Mariana e Meila (10min):

4º ~~Chayonne e Tiago (10min):~~



- Encaminhamentos finais e ~~vídeos de avaliação~~

Momento cultural: Maria Clara para cantar Trem Balla - Ana Vilela (?)

BAIXAR PLAYBACK

**Providências:**

- Conversar com... (porteiro, **Paulo** para auxiliar nos equipamentos: som, microfone, luzes, etc.) Acertado com a direção e Paulo.
- Caixa de Som e Playlist para o Background das visitas aos stands
- Materiais para os *stands*: (*as produções: cartazes*)
- Comidinhas
- Milho de Pipoca: tem na escola
- Óleo (Soraia)
- Sacos para a pipoca (Andrea)



- Amendoim assado (Maiara e Andrea)
- Refrigerantes (Meila, Mariana)
- Pratos (Meila)
- Guardanapos (Mariana 1pct)
- Copos Descartáveis (Soraia)
- Solicitar que as moças da cantina façam a pipoca.
- Coffee break a partir das 16h00 com suco, Refri, **amendoim assado, pão de queijo, bolo de milho e aipim** (Canjica, talvez!) Quem pode levar mais o quê?

Na escola, será servido **mucunzá** e pipoca (comprar saquinhos).