



Multiletramentos no PIBID de Letras da Universidade Federal do Tocantins: caminhando para práticas sociais inovadoras

Multiliteracies practices on PIBID's Languages Teaching undergraduate course at Federal University of Tocantins: towards innovative social Practices

Adriana Carvalho Capuchinho¹; Rafael Lisboa da Silva²

⁽¹⁾ORCID: 0000-0003-4034-306X. Professora adjunta; Coordenadora bolsista CAPES-Pibid; Curso de Letras - Língua Inglesa; Universidade Federal do Tocantins (UFT); Porto Nacional, Tocantins; BRAZIL, Email: driowlet@uft.edu.br;

⁽²⁾ORCID: 0000-0002-2483-4611. Licenciando bolsista CAPES-Pibid; Curso de Letras - Língua Portuguesa; Universidade Federal do Tocantins (UFT); Porto Nacional, Tocantins; BRAZIL, Email: rafaelletras19@gmail.com.

Todo o conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos seus autores.

Recebido em: 10 de junho de 2020; Aceito em: 10 de julho de 2020; publicado em 10 de 10 de 2020. Copyright© Autor, 2020.

RESUMO: O Pibid 2018-2020 previa a participação de discentes dos semestres iniciais dos cursos de licenciatura na escola pública. Procuramos no Pibid do curso de Letras da Universidade Federal do Tocantins, no campus de Porto Nacional, promover o contato dos licenciandos iniciantes com os documentos reguladores do ensino básico, especialmente na área de linguagens, mais especificamente em língua Portuguesa e em Língua Inglesa [LDBN (BRASIL, 2017), PCNs (BRASIL, 1998), BNCC (BRASIL, 2017)], bem como com o trabalho com gêneros discursivos através de seqüências didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e com os multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2012) conforme previsto na BNCC (BRASIL, 2017). Trabalhar práticas de leitura e escrita multimodais aliadas às tecnologias digitais torna-se fundamental na formação de cidadãos críticos preparados para aprender continuamente e para lidar com as transformações nas relações com o mundo e com a aprendizagem. Nosso projeto buscou desenvolver SDs em ciclos de quatro oficinas de duas horas e meia cada no ensino fundamental no município. Os Pibidianos, divididos em grupos de três a cinco, realizaram trabalho colaborativo e transdisciplinar atendendo até 10 estudantes na apropriação de leitura e escrita de diversos gêneros: paródias musicais e visuais, memes, poemas sociais, charges, tirinhas, letras de música, blogs jornalísticos, histórias em quadrinhos gráficas e em ambientes digitais, bem como gêneros discursivos canônicos, como memórias literárias e crônicas. Notamos certa resistência dos participantes do programa, tanto de supervisores, docentes experientes, como também de pibidianos, alunos em início de curso superior, ao utilizar recursos de leitura e produção de escrita digital implantados no PIBID. Por outro lado, encontramos receptividade dos alunos nas escolas quanto maior fosse a multimodalidade e criticidade das atividades propostas. Todo o grupo envolvido observou o impacto social de seu trabalho de ensino-aprendizagem e seu aprimoramento como docentes em formação, a despeito das dificuldades pessoais iniciais e da carência de recursos nas escolas (ventiladores, lanche, computadores, conexão *wifi* entre outros materiais).

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores, Ensino-aprendizagem de línguas, Seqüências didáticas.

ABSTRACT: Pibid 2018-2020 provided students in the early periods of undergraduate teaching courses to start a connection with public schools. Our Pibid on Undergraduate Language Teaching course at the Federal University of Tocantins, in Porto Nacional promoted the contact of undergraduates with the ruling documents of Brazil's basic national education, mainly in the languages area, more specifically in Portuguese and English [LDBN (BRAZIL, 2017), PCNs (BRAZIL, 1998), BNCC (BRAZIL, 2017)]. They also studied and worked with discursive genres applying didactic sequences (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) in a multiliteracies approach as prescribed by BNCC (BRAZIL, 2017). Working on multimodal reading and writing practices along with digital technologies is essential in shaping critical citizens prepared to continually learn and deal with transformations in learning and in their relationship with the world. Our project has sought to develop DSs in cycles of four two-and-a-half-hour workshops in three elementary schools in the municipality. Groups of three to five undergraduates performed collaborative and transdisciplinary work assisting up to ten students in the appropriation of reading and writing various genres: musical and visual parodies, memes, cartoons, lyrics, social critical poems, news blogs, graphic and digital comics, as well as canonical discursive genres, such as literary memories and chronicles. We have noticed some resistance from a few of the program participants, both from supervisors, who were experienced teachers, as well as from Pibidians, who were students at the beginning of college, in using digital reading and writing production resources implanted in Pibid. On the other hand, the more multimodal and critical the activities were the higher the receptivity in schools our students met. The whole group involved could observe the social impact of their teaching and learning work as well as their improvement as teachers to be, despite their individual difficulties or the lack of resources at schools (fans, air conditioning, snacks, computers, wifi connection and other materials).

KEYWORDS: Teacher education, Language learning and teaching, Didactic sequences.

INTRODUÇÃO

Formar professores de língua materna e estrangeira para o ensino básico é sempre um grande desafio, porém ainda maior no norte do Brasil, em nosso caso, no estado do Tocantins. Os motivos vão das grandes distâncias entre as cidades, transporte coletivo precário ou inexistente, até a diminuição de interesse dos alunos do Ensino Médio na carreira docente em Línguas. Além disso, por ser ainda jovem, a Universidade Federal do Tocantins, até há bem pouco tempo, precisou atrair docentes de outros estados para cobrir seu quadro, pois não contávamos com cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Letras no estado.

Especialmente em nossa realidade, programas mantidos pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) como o Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) contribuem grandemente para a formação de professores para o ensino básico. O Pibid teve início em 2010, porém, em 2018, entrou em uma nova fase, passando a apoiar a formação docente dos estudantes especificamente na primeira metade dos cursos de licenciatura¹. Tal alteração nos trouxe desafios que levantaram novas questões que pretendemos responder: Como atuar nas escolas com vários jovens que acabaram de entrar na universidade e observam o ambiente escolar ainda com olhos do ensino básico? Como atuar em uma IES com jovens de 1º e 2º períodos que pouco conhecem os documentos reguladores e a legislação do ensino básico, bem como teorias de didática, linguística, literatura e, principalmente, práticas de ensino-aprendizagem? Como gerir três escolas com 10 universitários e 1 professor supervisor em cada uma? Em nosso caso particular, que tipos de atividades desenvolver com um grupo de estudantes provenientes de dois cursos (Língua Portuguesa e Língua Inglesa) em um só subprojeto?

Em 18 meses na nova modalidade do programa desenvolvemos cinco rodadas de sequências didáticas preparadas pelos pibidianos com acompanhamento dos supervisores e da coordenadora do subnúcleo. Cada escola contou com dez pibidianos que se dividiram em dois grupos permitindo que os estudantes na escola pudessem escolher o gênero discursivo com que queriam trabalhar. A participação dos estudantes das unidades escolares (UEs) foi voluntária, no contraturno das aulas regulares, no período

¹ Até a edição anterior, o Pibid voltava-se especialmente para os alunos da segunda metade do curso de licenciatura.

da tarde. O envolvimento dos supervisores foi crucial, pois atuaram na organização com o espaço escolar e com os alunos, bem como na formação dos pibidianos auxiliando a coordenadora nas discussões sobre a BNCC, LDB, PNE e seus respectivos planos políticos pedagógicos, bem como nas explanações sobre a fundamentação e planejamento de sequências didáticas, seus módulos e atividades como veremos.

Vejamos, a seguir, nossas bases teóricas na pedagogia dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2002 e 2012; ROJO, 2012), na ação-reflexão-ação da práxis aliando teoria e prática (FREIRE, 2007), documentos reguladores do ensino básico e aplicação através de sequências didáticas conforme propostas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

REFERENCIAL TEÓRICO

Compreendendo que o Pibid se volta, acima de tudo, para a formação docente, estabelecemos nosso foco na preparação dos licenciandos para atuarem em uma perspectiva autônoma, mas ao mesmo tempo colaborativa na construção de conhecimento dos próprios pibidianos no processo de trabalho inicial nas escolas. Pretendemos através do subprojeto promover a discussão reflexiva na universidade e nas escolas a partir das posições étnico-culturais e socioeconômicas dos alunos estimulando a produção de gêneros discursivos diversos a partir de sequências didáticas baseadas na proposta de Dolz; Schneuwly e Noverraz (2004) realizadas em ciclos de quatro encontros.

Algumas estratégias foram adotadas na elaboração de nosso subprojeto a fim de contornar as questões levantadas na introdução e contemplar os objetivos geral e específico do Pibid no novo modelo. A motivação do Pibid foi mantida, pois, ao mesmo tempo que tem responsabilidade com a escola campo, seu principal objetivo é trabalhar o aperfeiçoamento dos docentes em formação no ambiente escolar, agora já na fase inicial do curso de licenciatura. Destacamos mais um entre os objetivos do programa mencionados anteriormente como ênfase para nosso subprojeto:

inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de **criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter**

inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem. (FUNDAÇÃO CAPES, 2008 [atualizado 2019], destaque nosso).

Partindo desse objetivo proposto pelo programa, percebemos a relação com uma das competências propostas na BNCC para a área de linguagens:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017).

Entendemos que a inserção cada vez mais cotidiana da linguagem multimodal através de tecnologias digitais demonstra que as experiências tecnológicas como prática pedagógica tornam-se essenciais desde a formação inicial dos novos professores, pois os modos de leitura e escrita digitais tomam corpo em práticas sociais diversas. Sendo assim, o trabalho com linguagem multimodal tornou-se nossa linha mestra de trabalho. Descreveremos nossa abordagem nesse sentido adiante.

Uma vez que o edital do Pibid divulgado pela CAPES em 2018 indicasse os objetivos, mas não especificasse as formas de atuação dos estudantes nas UEs, optamos por inicialmente contextualizar o ambiente escolar, antes de uma visita para reconhecimento e intervenção no espaço educacional. Desse modo, nos voltamos para o estudo e discussão dos documentos reguladores do ensino básico, enfatizando o ensino fundamental: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (BRASIL, 1996/2017), Base Nacional Comum Curricular (anos finais do Ensino Fundamental) e os planos político pedagógicos das escolas envolvidas, para, então, visitar as unidades escolares.

O trabalho com gêneros discursivos com foco na leitura, análise linguística e produção textual no desenvolvimento de diversas habilidades linguísticas vem sendo adotado no ensino-aprendizagem de línguas (materna ou adicional) desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e continua previsto na BNCC (BRASIL, 2017) dentro da perspectiva de que o letramento se realiza enquanto prática social para além do domínio da técnica da decodificação de letras e palavras. (SOARES, 2010). Nosso ponto de partida foi trabalhar com gêneros para inserir os professores em formação na adaptação que as escolas envolvidas estavam organizando a fim de atender a BNCC. Entretanto, exatamente para adentrarmos a proposta de BNCC, nos propusemos a

inserir gêneros que fossem além dos modelos convencionais de texto, sejam verbais escritos ou orais, ainda privilegiados pelas escolas, apesar das recomendações em documentos como os PCNs desde fins dos anos 1990. Destacamos Kress (2003), entre outros pesquisadores da multimodalidade, que entende que todo texto configura uma “paisagem semiótica” composta por vários modos semióticos entrelaçados, sendo que os sentidos são construídos na relação entre esses modos. Precisamos investir em outros modos semióticos cotidianamente associados para expressar sentidos, como o visual, o sonoro, o gestual e o espacial a serem atendidos no ambiente escolar de acordo com a BNCC (2017).

Nesse sentido, destacamos como objetivo do subnúcleo trabalhar a multimodalidade, a diversidade e a construção de conhecimentos com vistas a proporcionar a transformação da linguagem, pois faz-se necessário desenvolver a capacidade dos estudantes de fazer uso social daquilo que aprendem, ou seja, de serem agentes em intervenções que modifiquem suas produções e o meio em que vivem. Objetivamos também a inserção de aportes tecnológicos digitais no processo, tanto por parte dos universitários (Blogger, Edmodo, Facebook, Pixton), como também dos estudantes no ensino básico (Blogger, Pixton), conforme proposto na pedagogia dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2012; ROJO, 2012) e na BNCC EF (2017) considerando os aspectos multiculturais da sociedade e multimodais dos textos digitais contemporâneos.

A reflexão a respeito do conceito de multiletramentos e de uma pedagogia própria foi tratada primeiramente por um conjunto de pesquisadores que se tornou conhecido como Grupo de Nova Londres em 1996, na tentativa de definir uma abordagem que oferecesse argumentos para repensar os letramentos nos vários campos da vida social considerando a diversidade sociocultural humana, como também a crescente ampliação das variedades de combinações semióticas nos modos textuais por meio da tecnologia digital. Saber interagir nas mais diversas situações e ser capaz de, não apenas receber informações, como também, refletir e agir de maneira a transformar-se e transformar seu mundo tendo a leitura e produção de textos como subsídio para tais ações. Na pedagogia dos multiletramentos, já em seu manifesto inicial (COPE; KALANTZIS, 2000) destacam-se quatro momentos e ações, porém não necessariamente sequenciais. Na chamada **a prática situada** dá-se ênfase às práticas que fazem parte das culturas dos aprendizes, já na **instrução aberta** introduzem-se critérios de análise

crítica para as práticas conhecidas, enquanto no **enquadramento crítico** destaca-se a reflexão dos contextos e propósitos sociais para que, na **prática transformada**, os aprendizes “refaçam”, ressignifiquem sentidos e possam transitar entre os contextos, tornando-se, desse modo, *designers* de sua própria aprendizagem e agentes transformadores de seu meio. Percebemos o viés freireano na proposta com foco no reconhecimento dos conhecimentos prévios dos estudantes e de uma educação crítica que se volta para a transformação do meio incentivando a autonomia do aprendiz (FREIRE, 1987).

Contudo, observamos que, nas práticas escolares, as tecnologias digitais inicialmente eram usadas como recursos para exposição de material de forma controlada pelo professor, ou seja, transposição do material didático físico para tela, sendo que, ao aluno eram disponibilizados, no máximo, CDs de áudio ou CD ROMs, cujas atividades possuíam respostas controladas e com baixo ou nenhum *feedback*. Observamos em nossos levantamentos que grande parte dos sites educacionais atuais pouco avançaram, posto que, geralmente, há mínima interação, produção ou recursos que explorem as possibilidades multimodais por parte do aprendiz e estimulem o **enquadramento crítico**. Por outro lado, notamos também que as tecnologias digitais ainda são tidas, por muitas instituições de ensino como válvulas para momentos de descontração ou ainda apenas como transposição do material físico para a tela.

Partindo desses dados, entendemos que um outro objetivo seria desenvolver o letramento digital dos pibidianos no contexto pedagógico para que fossem além da mera transposição das práticas oferecidas pelos livros didáticos para modo digital, pois conforme Soares (2002, p. 11) “diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos”. Tal observação conduz à necessidade de conscientizar todo o grupo de que a leitura e a escrita em ambientes digitais são diferenciadas das modalidades em suporte papel ou similar analógico.

Desse modo, decidimos investir progressivamente, dentro do possível de acordo com os recursos das escolas, na apropriação e produção de textos multimodais digitais, inicialmente por parte dos pibidianos para que, no último semestre do programa, preparassem e aplicassem SDs visando os multiletramentos aos alunos das escolas.

Nosso propósito era que os pibidianos desenvolvessem competências de multiletramentos para sua futura prática docente ainda na primeira metade do curso de

licenciatura e, desse modo, ganhassem confiança para trabalhar com as tecnologias digitais como aporte pedagógico, como também em ambientes digitais como formas colaborativas e multimodais de linguagem em práticas sociais. Desenvolvemos atividades que incluíssem elementos digitais, ou seja, que trabalhassem no sentido proposto por Cope e Kalantzis (2012) de serem **usuários funcionais** que possuem competência técnica e conhecimento prático dos gêneros e das tecnologias envolvidas, mas que também venham a ser **criadores de sentidos** que entendem como diferentes gêneros textuais e tecnologias operam e que, enquanto **analistas críticos** entendam que todo texto e tudo que é estudado é fruto de uma seleção prévia, por fim tecendo comparações para poderem exercer agência como **transformadores** que usam o aprendido de novos modos, sejam em produções textuais inovadoras ou na atuação em sua realidade social.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Uma vez que o Pibid prevê que deve haver participação nas escolas desde o início das atividades, e com a alteração dos universitários elegíveis para participação, houve a necessidade de se repensar as ações. Outro ponto que demandou especial reflexão foi o formato de atividades a serem desenvolvidas, posto que não há indicações no edital. Com tais perspectivas, foi necessário pensar em como atuar nas escolas com vários jovens que acabavam de entrar na universidade e ainda viam o ambiente escolar com olhos do ensino médio. Além disso, muitos deles eram jovens de 1º e 2º períodos que pouco ou nada conheciam da legislação educacional e documentos reguladores do ensino básico, bem como teorias da linguística, da literatura e, principalmente de ensino-aprendizagem de línguas. Havia ainda a responsabilidade de um coordenador² gerir os trabalhos em três escolas com dez universitários e um supervisor³ em cada uma. Em nosso caso particular, também tivemos de desenvolver atividades com um grupo de estudantes

² Contamos com o professor Rubenilson Pereira Araujo como coordenador voluntário entre agosto de 2018 e abril de 2019, atuando também na elaboração do projeto do subnúcleo.

³ Queremos agradecer a participação essencial dos professores supervisores Gracivânia Gomes de Oliveira, Jonnes Maciel Nunes e Vera Lúcia M. Gonçalves.

provenientes de dois cursos (Língua Portuguesa e Língua Inglesa) reunidos em um único subprojeto⁴.

Como destacado anteriormente, antes dos trabalhos no ambiente escolar propriamente dito, realizamos encontros para o estudo da legislação da educação básica no Brasil e demais documentos reguladores do ensino nacional e estadual, bem como os Projetos Político- Pedagógicos de cada unidade escolar envolvida. Por fim, após cinco reuniões para estudo dos documentos de ensino e ambientação com os recursos digitais adotados pelo subnúcleo, cada grupo de 10 estudantes visitou uma escola para reunião com o corpo de servidores para conhecer o espaço de sua atuação. Seguiram-se encontros para estudo do trabalho com gêneros discursivos, como também dos procedimentos para sequências didáticas e seu planejamento. Todo esse processo preparatório se mostrou de grande relevância, dado que a maioria dos estudantes ainda não havia tido contato com componentes curriculares pedagógicos como Didática, Política e Legislação da Educação Básica ou Prática de Ensino.

Iniciamos o processo de participação no Pibid de modo intuitivo para os universitários com a adoção de um ambiente de comunicação digital que é cotidianamente adotado em lugar dos usuais e-mails. Ainda antes de nosso primeiro encontro, criamos o grupo Pibid Letras no mensageiro eletrônico *Whatsapp*⁵ para comunicados e discussões rápidas, compartilhamento de eventos, fotos das reuniões e oficinas, como também para um ambiente de socialização mais descontraído. Embora o mensageiro seja bastante difundido no Brasil, dois supervisores e dois bolsistas decidiram não utilizá-lo, comprometendo-se a verificar diariamente, o outro ambiente de interação do grupo. Entretanto, isso os separou das discussões cotidianas e interação social dos membros do grupo. Entendemos que, por vezes, as conversas se prolongam, mas faz parte da leitura digital selecionar os tópicos de interesse em redes sociais.

⁴ Tal situação ocorreu por um equívoco no registro do subnúcleo na CAPES como língua inglesa. Uma vez que a entrada semestral é de 40 alunos no curso de Letras, mas a opção pela língua se dá apenas no 3º período, não teríamos 30 candidatos para um subnúcleo apenas de língua inglesa.

⁵ Conforme, Nichida (2019) “o WhatsApp caracteriza-se como sendo uma rede social”. A autora, descreve o Whatsapp Messenger como “um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite àquele que o tenha instalado, trocar mensagens pelo celular sem que os usuários paguem por SMS (Short Message Service). Por usar o mesmo plano de dados de internet que o cliente usa para e-mails e navegação, não há custo para enviar mensagens e, assim, possibilita aos usuários manterem contato com seus amigos, sem nenhum custo extra. Além do serviço de mensagens básicas, os usuários do WhatsApp ainda podem criar grupos, enviar mensagens ilimitadas com imagens, vídeos e áudio”. (NICHIDA, p. 42, 2019). Além das conversas assíncronas (ou síncronas quando os participantes respondem imediatamente) pode-se realizar chamadas de áudio e vídeo, e, recentemente também chamadas em reunião de até 4 pessoas no celular e até 50 pessoas via computador.

Aqueles que participavam das conversas com mais frequência formaram vínculos de aprendizagem mais fortes.

Observe-se (Figura 1) trecho de uma conversa ao final do segundo semestre dos trabalhos. Há uso de recursos típicos do internetês e da conversa rápida no mensageiro com emojis e figurinhas, linguagem cotidiana, presença de abreviações e algumas falhas ortográficas.

Figura 1: Conversas em grupo do mensageiro Whatsapp



Fonte: Conversa de 01/07/2019 do grupo Pibid Letras

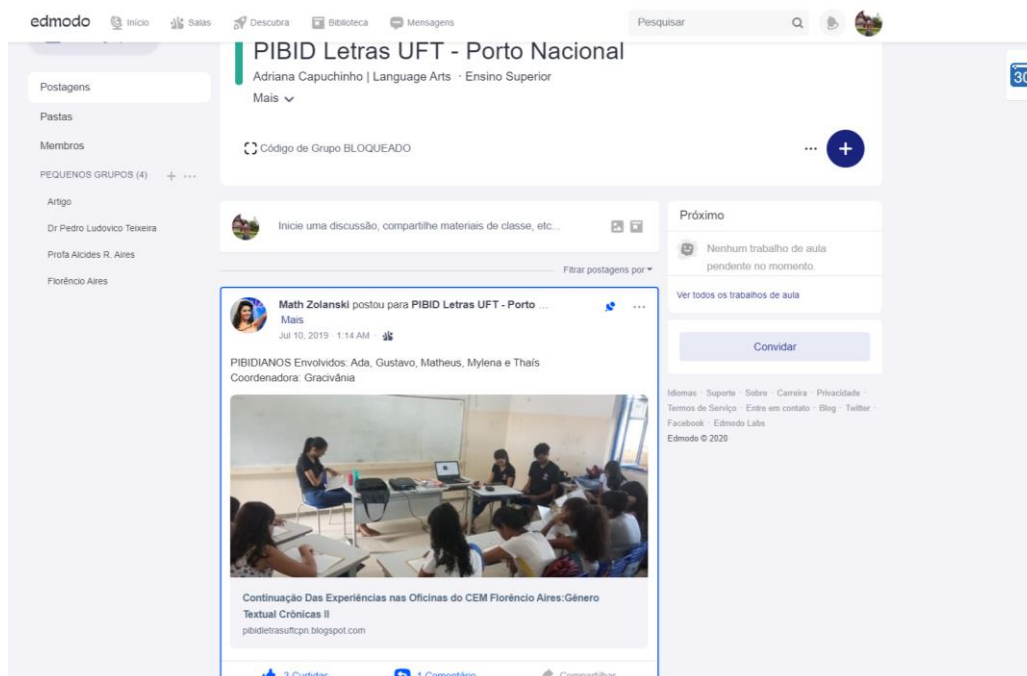
O segundo ambiente virtual de interação restrita ao grupo foi a plataforma ou rede social educacional Edmodo⁶ utilizada como extensão de sala de aula de um ponto de vista mais sistematizado que o whatsapp, o qual seria meio de comunicação rápida e mais conversacional. O código do Grupo Pibid Letras UFT- Porto Nacional foi compartilhado com os participantes por email e também pelo whatsapp do subnúcleo. Todos os membros do Pibid cadastraram-se para acessar os materiais disponibilizados

⁶ O Edmodo é uma plataforma gratuita e fechada de rede social educacional baseada na WEB 2.0 (<https://new.edmodo.com>) que permite ao professor criar classes ou grupos virtuais e adicionar alunos, por meio de um código, gerado automaticamente, como também co-professores e até pais. Ela dispõe de vários recursos de sociabilidade, práticas educativas, avaliativas e de gerenciamento individualizado de aprendizagem.

para consulta em postagens dos coordenadores e supervisores ou nas pastas do grupo (textos, vídeos, *slides*, *links* etc), bem como acessarem informação de procedimentos e atividades. Todos os participantes do subnúcleo cadastrados na plataforma tinham permissão de publicar postagens informativas, tarefas, imagens, vídeos, compartilhar conteúdos em pdf ou ebooks em formatos vários, fazer questões avaliativas e enquetes.

Em larga medida, tal rede social educacional foi adaptada da rede social Facebook como se pode ver (Figura 2), portanto era parte do conhecimento prévio da maioria dos participantes. Ainda que a plataforma guarde semelhanças com o Facebook, vários discentes e supervisores demonstraram dificuldades no uso inicial, mas todos cadastraram-se. Contudo, embora todos tenham se cadastrado, a participação na plataforma avançou pouco desde o início dos trabalhos, sendo que alguns participantes nunca realizaram qualquer interação na plataforma. No primeiro semestre de atividades houve maior concentração de postagens com material para consulta e instruções, seja por parte da coordenadora, seja por parte dos supervisores e alguns alunos.

Figura 2: Página do Pibid Letras UFT - Porto Nacional no Edmodo nova interface/2019.



Fonte: <https://new.edmodo.com/groups/pibid-letras-uft-porto-nacional-27731599> (acesso restrito)

Percebemos que ao disponibilizarmos material nas postagens ou nas pastas, alguns baixavam e encaminhavam aos colegas via *whatsapp* ou *email*, atitude essa que, em um primeiro momento parece colaborativa, mas atrapalhou o desenvolvimento das habilidades com a plataforma daqueles que esperavam o envio dos colegas e terminavam por não comentar, curtir as postagens ou sequer acessar o ambiente que podem vir utilizar em sua prática docente futura. Para contornar essa situação, colocamos a entrega do relatório de primeiro semestre como tarefa que só poderia ser entregue via link na postagem no Edmodo. Mesmo assim, três estudantes enviaram seu relatório por email, afirmando não conseguirem acessar a plataforma, enquanto alguns outros anexaram o documento na área de comentários da tarefa.

Em maio de 2019, a interface da plataforma foi consideravelmente alterada, o que foi um complicador para aqueles que já evitavam usá-la por dificuldades. Alguns pediam para colegas baixarem material e observarem as postagens quando passamos a não encaminhar mais qualquer texto ou apoio via *whatsapp* ou *email* a fim de provocar o acesso à plataforma.

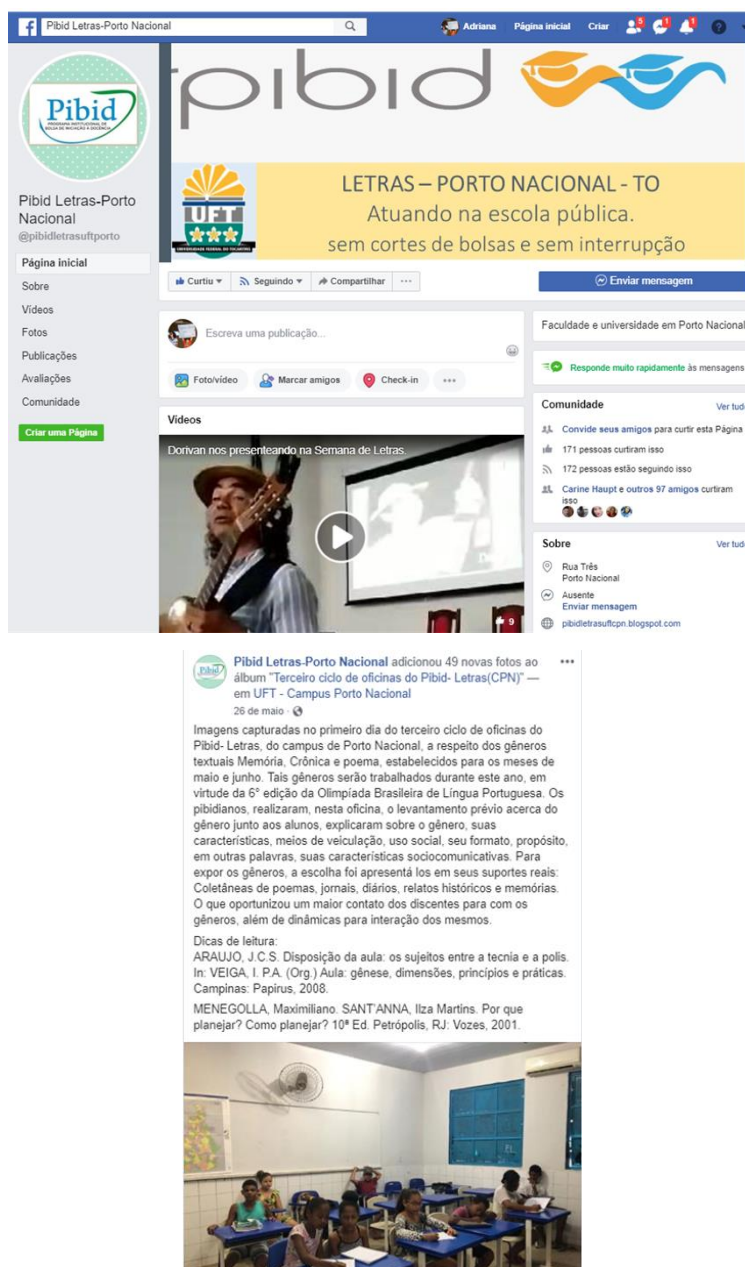
Outra modalidade de comunicação *online* se deu em ambientes virtuais de acesso aberto com a finalidade de cumprir a exigência da CAPES quanto a divulgação de nossos trabalhos para o público em geral, quer fosse das reuniões teórico-pedagógicas no âmbito da universidade, como também das oficinas nas escolas. Com esse fim, aderimos à rede social Facebook⁷ cadastrando uma página comercial⁸ (Figuras 3 e 4) e de um weblog hospedado no Blogger, por sua vez mantido pelo Google. Ambos os ambientes

⁷O Facebook ou livro de caras é um site gratuito, ou seja, basta inscrever-se e criar sua própria conta, adicionar e seguir amigos, também aderir a páginas e grupos com temáticas do seu interesse. [...] O seu mural, ou feed é a sua página inicial, onde se pode postar/publicar textos, imagens, informações, compartilhar notícias e interagir também nas publicações de seus amigos. O usuário conta com a possibilidade de deixar o seu perfil ou uma postagem específica como pública, ou seja, com acesso a qualquer pessoa, ou restrito apenas aos seus amigos adicionados a sua rede. A rede social conta com a função de criar grupos com temática do interesse do usuário, adicionar pessoas selecionadas e administrar o seu próprio grupo privado, onde só terá acesso quem você permitir. Outra opção é criar um grupo público, onde qualquer pessoa pode participar com necessidade de pedido de entrada ou aberto.” (QUEIROZ; CAPUCHINHO, 2020)

⁸ As páginas comerciais no Facebook assemelham-se aos grupos, porém, de modo geral, configuram um tema único e são de acesso público, sem necessidade de convite e divulgam empresas de diversos ramos, organizações sociais, instituições, bandas, causas, ou alguma personalidade pública (artistas, políticos, educadores, religiosos etc.) e podem ou não comercializar itens. As postagens podem ser abertas ou restritas aos administradores, entretanto, os comentários são sempre abertos. Em nosso caso, trata-se de uma página na categoria “Faculdade e Universidade” instituição educacional de divulgação de nossas atividades. As postagens são abertas ao público, visto que éramos um grupo de 35 pessoas e não é possível termos tantos moderadores em uma página.

virtuais voltavam-se a estimular a produção dos pibidianos em ambientes digitais desde o início dos trabalhos em agosto de 2018.

Figuras 3 e 4: Página comercial do Pibid Letras - Porto Nacional no Facebook



Fonte: Página do Pibid Letras Porto Nacional.

<https://www.facebook.com/pibidletrasuftporto/>

A página na rede social divulga as atividades e oficinas realizadas de modo resumido, comentando, em uma única postagem, as oficinas realizadas nas três escolas.

As postagens contam com muitas imagens e, ocasionalmente, indicação de leituras relacionadas ao tema trabalhado nas oficinas. A cada vez, um aluno ficava responsável pela postagem após a reflexão sobre os resultados em reunião conjunta com todos os grupos das três escolas.

Assim como ocorreu com o *Whatsapp*, alguns discentes não possuíam perfil no *Facebook*, embora a rede seja bastante popular e de uso gratuito. Uma vez que são ambientes de perfis públicos⁹, respeitamos a privacidade dos participantes que não quiseram aderir ao uso, posto que ter um perfil nesses ambientes não estava previsto no edital de seleção para o subprojeto, tampouco foi pedido em entrevista. Desse modo, o blog, que já constava no projeto, tornou-se o local onde todos deveriam postar, uma vez que é possível não se identificar na postagem. Foi criado um blog¹⁰ hospedado no Blogger (Figura 4) e todos os integrantes do Pibid receberam um email convite para serem autores do blog. Novamente, houve dificuldades no acesso, pois muitos não acessaram a plataforma no período de validade do convite que expira em sete dias. Outros cadastravam-se, mas esqueciam-se do e-mail usado ou da senha. Essas são situações comuns entre os usuários em processo de letramento funcional da tecnologia. Os supervisores das escolas foram colocados como administradores e poderiam interferir nas postagens, na estrutura do blog e nos comentários.

Uma vez que o blog se caracterizou como canal oficial de divulgação, após todo ciclo de oficinas, cada grupo de professores em formação deveria organizar e postar um relato de procedimentos e resultados da experiência na escola, descrevendo-a e refletindo sobre a prática. Sendo a postagem no blog uma exigência para os grupos, percebemos que houve colaboração na organização dos textos e imagens, mas a postagem final acabava nas mãos de apenas alguns.

Apesar de os pibidianos serem jovens entre o 1º e o 4º período e, na maioria, estarem na faixa entre 18 e 29 anos no início dos trabalhos (apenas 3 tinham 30 anos ou mais), havia alta resistência velada no uso dos recursos digitais dentro do grupo. Os pibidianos mais resistentes, evitavam acessar qualquer dos ambientes e tudo sabiam

⁹ Qualquer pessoa que obtenha o número de celular de um usuário do *whatsapp* pode contatá-lo, a menos que este a bloqueie. O perfil do Facebook pode ser deixado como indetectável, mas os comentários e postagens do usuário em uma página, permitem que se tenha acesso ao perfil. Entretanto, qualquer usuário pode deixar suas postagens invisíveis a pessoas que não estão entre seus contatos.

¹⁰ Silva (p. 18, 2019) compreende, a partir de Rojo e Melo (2017), os blogs como formas arquitetônicas vazadas onde são inseridos e produzidos diversos gêneros discursivos materializados em textos multimodais.

através de colegas, que, pareciam não entender que não estavam ajudando, mas impedindo o letramento digital dos colegas. Cabe explicar que a grande maioria deles tem origem em famílias de baixa renda, sendo que muitos não possuem computadores, assim como não têm hábito de usar celulares para além do mensageiro e rede social, portanto, mesmo havendo aplicativos para Edmodo e Blogger, o acesso via celular era baixo.

Figura 4: Postagem no blog do Pibid Letras - Porto Nacional



Fonte: <https://pibidletrasuftcpn.blogspot.com>

No pequeno campus de Porto Nacional há alguns computadores em dois laboratórios, mas em constante problema de manutenção e de acesso à internet. A desmotivação no uso dos recursos digitais, seja pelas dificuldades técnicas, ou do baixo letramento digital no manuseio, limitaram a execução do subprojeto no que tange o uso de tecnologias entre o grupo do Pibid. Após um semestre do programa, passamos a pensar em outras estratégias para aumentar a participação e nosso objetivo inicial de trabalhar os multiletramentos com os pibidianos, o que levou ao aumento do acesso, pois passaram a ter de usar recursos como o blog nas atividades nas escolas..

Passemos para descrição e análise do trabalho para ação nas escolas que se iniciou com o estudo da legislação e dos documentos que regem a educação básica no Brasil até as ações realizadas e o desenvolvimento alcançado por todos os envolvidos.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Nossa atuação se deu em um grande interespaço que uniu universidade e escola como uma unidade, pois fomos acolhidos nas UEs como seus membros e abraçamos os professores supervisores como parte da universidade. Nossa interação formou um grupo participativo e de aprendizagem colaborativa. Ao iniciarmos a preparação da primeira intervenção com o primeiro ciclo de SDs com todos reunidos, percebemos que havíamos formado um grupo de interação, mesmo havendo sempre níveis diversos de participação por questões de personalidade e estadiamento no curso de Letras, principalmente. A primeira SD ficou à escolha dos grupos com seus supervisores, porém o tema para reflexão e produção textual seria “Escravo nem pensar”, versando contra o trabalho escravo contemporâneo, proposto pelo programa nacional de prevenção ao trabalho escravo (<http://escravonempensar.org.br>) que estava trabalhando nas escolas do estado como parte das atividades do mês da Consciência Negra. Além disso, estimulamos a escolha de gêneros multimodais para além do verbal, oral ou escrito. Os pibidianos escolheram memes, paródias de músicas, poema denúncia, cartoon, charges, tirinhas, paródia de imagem. Apesar da insegurança da primeira atuação na escola, observamos que conseguiram partir de um planejamento detalhado das SDs, privilegiando inicialmente os *designs* disponíveis do conhecimento prévio dos estudantes para levá-los a conhecer mais sobre o gênero (*design*) escolhido, refletir e realizar enquadramento crítico para produção coletiva e individual em uma nova produção (*redesign*), conforme pretendido por Cope e Kalantzis (2012).

Relatamos a experiência com paródias de imagem promovida em um dos grupos de três pibidianos na maior escola que, embora central, é aquela que passa por mais dificuldades: há cinco anos houve o desabamento da biblioteca e do laboratório (ainda aguardando restauração), existe falta de aparelhos de ar condicionado (em uma cidade onde dificilmente a temperatura está abaixo de 30°C entre 12h e 17h na maior parte do ano), além de frequentemente faltar merenda ao menos uma semana por mês (esse

problema ocorreu nas três escolas). O grupo levantou o conhecimento sobre paródias e falou sobre a paródia de imagem demonstrando algumas. Houve discussão do tema “Escravo nem pensar” O grupo apresentou imagens como uma representação de Branca de Neve, de Lobo Mau e os Três Porquinhos e da bandeira do Brasil, entre outras. Os estudantes foram estimulados a pensarem sobre as imagens e as representações que carregavam nas entrelinhas. Por fim, cada um escolheu uma imagem e pôde criar por sobre ela. Citamos uma estudante que pintou Branca de Neve como negra, enquanto outros dois pintaram a bandeira do Brasil, um pintou todo o retângulo de preto, e outra escreveu “Justiça e Liberdade” em lugar de “Ordem e Progresso”, entre outras produções. Foi confeccionado um mural para cada grupo (tirinhas, charge e paródia de imagem) para socialização dos trabalhos com toda a escola. A socialização das produções com o grupo e com a comunidade escolar foi realizada sempre em todas as escolas nos cinco ciclos de oficinas.(Imagem 5 e 6 respectivamente)

Figura 5: Montagem de painel para socialização de paródias no texto visual



(Fonte: Arquivo do Pibid Letras - Porto Nacional)

Ressaltamos a importância do trabalho em colaboração, para além de simples trabalho em grupo em que cada um tem sua atividade separada dos demais para apresentação conjunta. Partimos do princípio de autonomia dos universitários em seu

fazer docente, porém em colaboração uns com os outros para que estimulassem o mesmo entre os alunos nas UEs em um processo de aprender significativo. Após o primeiro ciclo, houve sessões reflexivas para apresentação de comunicações de todos os grupos na Semana de Letras do *campus*, bem como a realização de postagens no blog e na página do Facebook. Para a maior parte desses universitários era a primeira apresentação pública, portanto preparamos, apresentamos e comentamos primeiro entre nós. Os relatórios individuais de primeiro semestre, entregue pelo Edmodo, trouxeram um misto de ansiedade sobre suas habilidades docentes, dificuldades e superação com os ambientes digitais utilizados, bem como satisfação por ver o resultado da atuação nas escolas.

Em janeiro de 2019, os supervisores trouxeram a demanda das UEs de trabalharmos com os gêneros discursivos a serem abordados na Olimpíada de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental: crônica (8º e 9º anos) e memória literária (6º e 7º anos). Desse modo, precisamos adequar nosso projeto inicial a abordarmos os dois gêneros em produções estritamente escritas. Revisamos, então, as características de cada gênero discursivo, posteriormente aplicando aos pibidianos, em três reuniões, uma sequência didática os procedimentos de produção e aplicação de Sequências Didáticas (2012), disponível no site oficial da Olimpíada de Língua Portuguesa, *Escrevendo o Futuro* (<https://www.escrevendoofuturo.org.br/>). Além da experiência de compreender os fundamentos e o passo a passo das SDs, trabalhamos com uma escrita coletiva de cada gênero e uma individual, no mesmo processo que fariam em seguida nas escolas. Todo o trabalho foi feito cuidadosamente em nossa perspectiva de Ação-Reflexão-Ação com vistas à uma práxis transformadora (FREIRE, 1987 e 2007) em que cada um se apropria e refaz seu conhecimento para trabalhar em conjunto com outros colegas na elaboração de uma SD a realizar-se em 12 horas (4 encontros) nas escolas-campo. A cada oficina, os grupos se reuniam para refletir sobre sua ação e ajustar os planos, caso necessário.

Tomaremos aqui uma das experiências na escola mais periférica atendida por nosso Pibid Letras no município Porto Nacional, onde não há transporte público, apesar de contar com mais de 50.000 habitantes. Uma vez que o tema das Olimpíadas é “O Lugar Onde Vivo” e os estudantes reconhecer e produzir com o gênero memória literária, o grupo de professoras em formação trouxe uma sugestão que contemplaria nossa perspectiva interdisciplinar bem como assumiria o processo de multiletramentos. Na tentativa de ir além da leitura, análise linguística e da produção textual, decidimos levar os estudantes ao centro histórico da cidade, uma semana antes do início das

oficinas, com o Roteiro Geo-Turístico¹¹ organizado gratuitamente pelo Neucidades da UFT. Com o ônibus da universidade, um grupo de vinte estudantes, 4 pibidianos, a coordenadora do subnúcleo e o supervisor da escola Prof^ª Alcides Rodrigues Aires fizeram o passeio que circulou pelas ruas históricas, casarões, Catedral N. Sra das Mercês, Museu Histórico e Cultural de Porto Nacional e Seminário São José guiados pela docente Rosane Balsan do curso de Geografia da UFT e coordenadora do Roteiro e por Daniella dos Santos Luz, monitora do projeto. O encantamento era visível e as perguntas não paravam.

Os estudantes foram orientados a conversar com familiares sobre o centro histórico, tempos antigos e histórias reais e mitológicas (como a da cobra Boiúna) da cidade, bem como a levarem objetos antigos para o dia da culminância da oficina. Houve coleta de entrevistas, discussão sobre o gênero, produção coletiva e individual que foi corrigida e reescrita na culminância. Para nossa alegria e surpresa, os textos ficaram ricos de memórias, mas o ápice foi decidirem fazer uma encenação. Todos os alunos do período da tarde foram chamados para ver o café de memórias, bem como o recital de poemas com pibidianos que fizeram com o 5º ano e as belas crônicas do 8º e 9º anos. Uma das estudantes organizou a mesa com artefatos antigos, todos se vestiram com roupas antigas lembrando aqueles que entrevistaram e, enquanto a anfitriã os servia de café e biscoitos com os objetos que levaram, iam contando o que escreveram. Assim, tivemos discussão real no passeio, entrevistas com os idosos, escrita, reescrita e encenação livre em um momento que causou grande emoção dado o poder de apropriação e transformação daqueles meninos e meninas de uma escola periférica, onde há professores muito empenhados. Cada supervisor tentou uma alternativa em sua UE a fim de procurar novos caminhos para a produção textual nesse ciclo. Os trabalhos para a Olimpíada continuaram posteriormente com os docentes da escola e, para nosso maior contentamento, uma das crônicas, escrita por uma das alunas participantes das oficinas na escola descrita, foi selecionada para a etapa semifinal em São Paulo, ficando entre os 200 melhores trabalhos do Brasil.

No mês de maio houve aplicação das mesmas SDs apenas alternando o grupo de estudantes da UE pelo outro, seguido-se de duas reuniões reflexivas e nova preparação de comunicações, desta vez para o Seminário de Estágio Supervisionado e

¹¹ Para mais informações sobre o Projeto Roteiro Geo-Turístico consultar www.uft.edu.br/roteirogeoturistico-porto

Práticas de Ensino de Linguagens do Curso de Letras. para a Semana de Letras no IFTO de Palmas. Entretanto, novamente enfrentamos resistência de alguns alunos para apresentarem-se em público.

Apesar das dificuldades e resistências, após um ano de atividades, a supervisora do CEM Florêncio Aires, uma das escolas parceiras, observou em uma postagem do blog do subprojeto:

(...) durante as oficinas há um período maior para produção textual e orientação individual. Esses detalhes fizeram com que alunos que ainda não tinham produzido um único texto durante as aulas de Redação, conseguissem produzir seus primeiros exemplares, sentissem segurança e conseqüentemente melhorassem seus desempenhos durante as aulas na turma em que estavam matriculados. Foi perceptível também os próprios alunos realizando autocorreção nos textos, tal ato não acontece durante as aulas no período regular, pois o tempo não permite e ainda por não se sentirem à vontade diante de seus colegas, enquanto que nas oficinas o número de participantes é reduzido em relação a sala de aula e permite que possam se sentir à vontade, para analisar de forma crítica seu próprio texto. (OLIVEIRA, 2018)

O foco na aprendizagem coletiva de pibidianos e alunos das escolas foi otimizado na medida que os grupos de cada tema de SD sempre contaram com, no máximo, dez alunos da UE para que recebessem acompanhamento mais personalizado. Sempre há desistências no percurso, mas cada licenciando atendia até três estudantes, além dos momentos de exposição conjunta e dinâmicas. Há duas razões: os estudantes das UEs têm oportunidade de trabalharem suas dificuldades individualmente, por outro lado, os pibidianos têm a oportunidade de desenvolverem suas habilidades com foco em poucas pessoas.

Depois do período de férias do meio do ano, houve três ciclos de SDs e três apresentações em eventos, os pibidianos estavam mais confiantes na sua atuação. Entretanto seus relatórios reconheceram problemas de disciplina em uma das escolas, abandono das oficinas por estudantes com o passar das semanas e alguma resistência à reescrita dos textos, bem como algumas dificuldades em sua atuação, principalmente nos ambientes digitais.

Assim, findas as Olimpíadas de Língua Portuguesa, discutimos a retomada do projeto inicial que trabalharia gêneros multimodais digitais. Sabíamos das limitações técnicas das escolas e das dificuldades dos pibidianos em aceitar introduzir tecnologias em sua prática, mas insistimos em seguir o projeto inicial por acreditarmos na

importância desse investimento. Por fim, decidimos por realizar produção de histórias em quadrinhos (HQs) digitais em inglês com os pibidianos de língua inglesa (que vinham atuando com produções em português) e um blog de notícias (para cada escola) com os de língua portuguesa. Como anteriormente, os pibidianos discutiram sobre os elementos das HQs e seus vários formatos, bem como as características dos tipos de notícias. Nesse caso, destacamos a importância da verificação da fonte da notícia para averiguar sua veracidade, bem como da observação do ponto de vista de um mesmo fato noticiado em diferentes fontes. Em ambos os casos trabalhariam elementos de conhecimento linguístico, como sempre. Antes de construir as respectivas SDs, todos tiveram imersão nos computadores do laboratório de línguas para tornarem-se usuários criadores de sentido, analistas críticos e transformadores pois precisariam ir além do conhecimento funcional dos aplicativos para analisarem um tema com os estudantes das UEs (queimadas na Amazônia e diversidade linguística ou sociocultural) e realizarem uma produção individual.

Resumiremos a experiência da terceira escola, na qual o grupo de língua inglesa optou por abordar o multilinguismo na produção de HQs e o grupo de língua portuguesa trabalhou notícias locais. Os estudantes já sabiam que teriam oportunidade de participar de ambas as oficinas alternadamente e, por esse motivo, os alunos voluntários da escola foram divididos em dois grupos de oito alunos cada um.

Após verificarem o conhecimento dos estudantes sobre o universo das HQs, os pibidianos introduziram formatos variados, alguns pouco ou nada conhecidos pelos estudantes (tirinhas, cartuns, quadrinhos, *graphic novels*, mangás, *web comics* e fanzines). Foram focados os tipos de balões, de letras, onomatopeias, construção de personagem, narrativa e de cenário para conduzi-los nas primeiras produções em desenho manual com canetas hidrocor e lápis de cor¹². Os elementos dos quadrinhos foram ensinados em língua inglesa, porém levantando sempre a pluralidade linguística do cotidiano e do Brasil. Um dos pibidianos, além de inglês, também introduziu o iorubá como língua usada no candomblé, enquanto outro de origem Akwẽ, da região de Tocantínia, a cerca de 150km de Porto Nacional, também falou sobre a diversidade das línguas indígenas, de ser estudante indígena na universidade e poder participar na escola ensinando um pouquinho de sua língua. Os estudantes produziram desenhos à mão em dois encontros,

¹² Esses e outros materiais como papel sulfite e cartolinas foram comprados com fundo da CAPES para o Pibid.

para no último produzirem HQs multilíngues no site Pixton com grande entusiasmo, pois os recursos são muitos. Na socialização dos trabalhos do grupo, um aluno comentou que estava animado por ouvir um estudante universitário indígena, pois era sinal que, tanto indígenas como negros iguais a ele mesmo, podiam chegar à universidade e podiam aprender outras línguas.

O grupo de notícias levou formatos variados e trabalhou os elementos linguísticos do gênero, bem como a identificação de fontes e notícias falsas. A produção foi primeiro manuscrita e reescrita para que, no último dia, as notícias fossem postadas no blog construído conjuntamente no segundo encontro do ciclo. A animação foi imensa para colocar imagens e até mesmo movimento junto ao seu texto. Ao nos unirmos para o lanche de confraternização com os alunos, notamos como todos estavam satisfeitos por conseguirem produzir algo diferente dos gêneros canônicos e poderem discutir isso em conjunto.

O último ciclo do projeto, para a maioria dos professores em formação não foi um desafio, pois haveria o retorno das oficinas anteriores (blog jornalístico para os alunos de língua portuguesa e HQs digitais em língua inglesa). Todos já haviam tido oportunidades do fazer docente e já haviam aplicado a mesma oficina uma vez. Ajustes foram realizados a partir da reflexão sobre a primeira rodada da oficina.

Embora, todos professores em formação tenham desenvolvido suas capacidades docentes ao longo do percurso, observamos que alguns mostraram-se especialmente agentes de produção e transformação, enquanto outros apoiavam-se nesses, por vezes apenas reagindo ao que lhes era indicado. Por exemplo, em uma das escolas, o grupo composto de dois rapazes e três moças se reuniam pouco para montar as SDs, contudo elas sempre ficavam prontas para averiguação da supervisora e da coordenadora. Porém, durante as oficinas, a participação era, em geral, desigual, sendo que duas pibidianas não costumavam estudar bem o gênero a ser trabalhado e raramente colaboravam na produção das sequências didáticas e desenvolvimento de material, limitando-se a observar os demais e acatar as decisões, ainda que fossem sempre instigadas a tomarem atitudes. Por outro lado, houve, uma voluntária que se engajou progressivamente na preparação e execução das oficinas passando a ser confiante e a auxiliar de forma consistente nas explicações e nas produções dos alunos. Um dos rapazes chamou a atenção, pois, no início, era muito tímido, sem participar de forma significativa nas atividades. Entretanto, ao longo do tempo e com incentivo dos colegas, da supervisora e

da coordenadora, ele começou a alcançar grande desenvolvimento e a mostrar agência nas atividades, pesquisando diversos materiais e propondo atividades que foram trabalhadas nas oficinas com proveito dos alunos. Por fim, cabe a análise de um aluno desse grupo que, antes de participar do Pibid, ainda no segundo período do curso, não mostrava interesse na docência e pretendia apenas cumprir os estágios, sem intenção de dedicar-se a mais nada relacionado à licenciatura. Contudo, esse aluno, desde o começo das atividades mostrava interesse em realizar atividades inovadoras. Mostrou-se um futuro docente e chegou a participar do Padu¹³ (Programa de Acesso Democrático à Universidade) como docente voluntário. Esse é o processo de transformação que o Pibid pode oportunizar aos iniciantes na vida docente para, não apenas atuar na vida deles, mas daqueles ao seu redor e dos seus futuros alunos por muitos anos.

O Pibid 2018 foi finalizado em janeiro de 2020 com a entrega de pequenos artigos por cada grupo de três a cinco alunos e até mesmo alguns individuais. Percebemos que atingimos os objetivos de levar práticas reflexivas e de multiletramentos aos pibidianos e às UEs na formação de docentes que sabem que ensino e aprendizagem se completam na perspectiva freireana. Poderão ser professores que aprendem a aprender continuamente. Se, no início, poucos conseguiam entender como se planejava uma SD, de que forma se postava uma experiência de sala de aula em um blog, qual metodologia usar para chegar a um objetivo, ficou evidente que, cada um dos licenciandos alcançou desenvolvimento considerável na relação com a prática docente, bem como com os recursos de leitura e escrita digital e, principalmente, quanto ao planejamento e organização para sua futura prática. Passaram-se 18 meses. Alguns deles estão já no 6º ou 7º períodos do curso cumprindo regências individuais nos estágios. Todos têm observado como o Pibid fez diferença para seu planejamento e gerenciamento de sala de aula, como também aprimorou sua própria habilidade de escrita. Além disso, relatam os ganhos emocionais, pois sentiram-se mais seguros por terem passado pelas primeiras experiências em grupo de trabalho, além de terem poucas pessoas sob seus cuidados. Apesar de se saírem bem nas oficinas, há três que afirmam ainda não se reconhecerem como docentes em uma turma, porém ainda não iniciaram

¹³ “O Programa de Acesso Democrático à Universidade (PADU) faz parte da política de extensão da UFT e tem por finalidade atender candidatos ao ingresso nos cursos de graduação e egressos de escolas públicas. Baseia-se no princípio da responsabilidade social e preocupação com a igualdade de acesso e oportunidades, para minimizar as consequências de um processo histórico de exclusão social.” Os cursos são gratuitos ministrados por graduandos da universidade no segundo semestre de cada ano. <https://ww2.uft.edu.br/index.php/es/ultimas-noticias/11316-pre-vestibular-padu-da-uft-abre-inscricoes>

estágio individual. Temos ainda outros semestres até findarem o curso. Vejamos o futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso subprojeto Letras Língua Linguagens, que englobava os cursos de língua portuguesa e língua inglesa, utilizamos informações e experiências inter e transdisciplinares, bem como enfoque na interpretação e produção dos gêneros discursivos e utilização de aportes tecnológicos, pois são cada vez mais meios de empoderamento, produção e divulgação de saberes no cotidiano. Nesse sentido, atuamos como centro de articulação das práticas como componente curricular ao realizar estudos de diferentes formas linguísticas e artísticas, bem como suas relações com aspectos culturais, históricos e sociais, dialogando com o ensino e a sociedade digital. Realizamos também o desenvolvimento, testagem, execução e avaliação de estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudo e produção de diferentes gêneros, considerando as tecnologias digitais na leitura e produção textual em meios digitais para práticas docentes e priorizem os multiletramentos. Sendo assim, a formação inicial docente, no decorrer deste Programa de Iniciação à Docência se deu no sentido de promover o exercício de parceria de aprendizagem colaborativa, reflexiva e transformadora mediante o desenvolvimento de projetos interdisciplinares que visam fortalecer a prática docente efetiva, relacionando-a com a teoria de base, a legislação educacional, os documentos reguladores do ensino nacional e os projetos de cada escola.

Observamos dificuldades por parte de alguns licenciandos no uso de tecnologias enquanto linguagem para o ensino-aprendizagem. Entendemos que, na maior parte dos casos, tal ocorreu dado a falta de acesso anterior à leitura e escrita multimodais, principalmente em ambientes digitais, por falta de acesso precoce, pois a maioria dos licenciandos é de baixa renda. Por esse motivo, eles não possuíam computadores, além de estudarem em um ambiente escolar que usava precariamente os recursos digitais, quando eles existiam. Na universidade não encontraram suporte para essa aprendizagem, fosse em cursos de extensão, ou em componentes curriculares. Levantamos a necessidade de ampliar os multiletramentos no ambiente escolar, como

também oferecer apoio aos universitários ingressantes que, frequentemente, sequer dominam adequadamente editores de texto.

Acreditamos que um novo projeto de subnúcleo Pibid de Letras deve continuar levando ciclos de oficinas que promovam os multiletramentos no ambiente escolar e motivem ações de transformação. Por outro lado, para maior alcance das atividades faz-se necessário envolver de fato os pibidianos e supervisores nas atividades em ambiente virtual e trabalhar os ambientes com aqueles que tenham maiores dificuldades.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, MEC: 2017. Acesso em 10/02/19. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
2. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Acesso em 20/10/2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>
3. BRASIL. LDB: *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. 2. ed. Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf. Acesso em: 18/10/2019.
4. BUZATO, M. E. K. Três concepções para o estudo de redes sociais. In: ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Wilson (Org.). *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016.
5. COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Routledge: Psychology Press, 2000.
6. COPE, B.; KALANTZIS, M. *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
7. DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.

Gêneros Orais e Escritos na Escola. Trad. Org. ROJO, R.; Cordeiro, G. S. São

Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

8. ESCRAVO NEM PENSAR (website). Disponível em:

<http://escravonempensar.org.br>. Acesso em: 20/10/2019.

9. ESCREVENDO O FUTURO. *Oficina sobre sequência didática*. Disponível

em: [https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/formacao/na-](https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/formacao/na-pratica/pautas-de-formacao/artigo/1364/oficina-sobre-sequencia-didatica)

[pratica/pautas-de-formacao/artigo/1364/oficina-sobre-sequencia-didatica](https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/formacao/na-pratica/pautas-de-formacao/artigo/1364/oficina-sobre-sequencia-didatica)

Acesso em 14/10/2019.

10. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática*

educativa. 35ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2007.

11. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra,

1987.

12. FUNDAÇÃO CAPES. Pibid: Programa Institucional de Bolsa de

Iniciação à Docência [https://www.capes.gov.br/educacao-](https://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid)

basica/capespibid/pibid. Acesso em: 20/10/2019.

13. FUNDAÇÃO CAPES. *Edital Pibid 7/2018*: retificado em 27/3/2018.

Disponível em:

[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/27032018-Edital-](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/27032018-Edital-7-Pibid-Alteracao-II.pdf)

[7-Pibid-Alteracao-II.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/27032018-Edital-7-Pibid-Alteracao-II.pdf) Acesso em 21/10/2019.

14. KRESS, Gunther, VAN LEEWEN, Theo. *Reading Images: the grammar*

of visual design. New York, Routledge, 2006.

15. NICHIDA, Mírian. Whatsapp como recurso digital para avaliação

formativa na aprendizagem da língua Inglesa no ensino médio. Dissertação

(Mestrado em Letras). Universidade Federal Do Tocantins. Porto Nacional. p.

181. 2019

16. PIBID LETRAS UFT – Porto Nacional. (página no Facebook).

Disponível em: <https://www.facebook.com/pibidletrasuftporto/>

17. PIBID LETRAS UFT - PORTO NACIONAL (weblog). Disponível em:

<https://pibidletrasuftcpn.blogspot.com/> Acesso 20/10/2019.

18. UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. *Pré-vestibular (Padu)*

da UFT abre inscrições. Disponível em:

[https://ww2.uft.edu.br/index.php/es/ultimas-noticias/11316-pre-vestibular-](https://ww2.uft.edu.br/index.php/es/ultimas-noticias/11316-pre-vestibular-padu-da-uft-abre-inscricoes)

[padu-da-uft-abre-inscricoes](https://ww2.uft.edu.br/index.php/es/ultimas-noticias/11316-pre-vestibular-padu-da-uft-abre-inscricoes) Acesso em: 26/05/2020.

19. QUEIROZ, Anita Cristina da S., CAPUCHINHO, Adriana. Multiletramentos e ubiquidade em grupos de aprendizagem de língua Inglesa no Facebook: Possibilidades e limitações. *Revista Humanidades & Inovação*, v. 8. n. 9. Palmas: UNITINS, 2020, p. 166-183. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2293>. Acesso em: 05/06/2020.
20. RECUERO, R. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.
21. OLIVEIRA, Gracivânia Gomes. Relato de experiência. *Pibid Letras UFT - Porto Nacional* (weblog), 7 de agosto de 2019. Disponível em: <https://pibidletrasuftcpn.blogspot.com/2019/08/relato-de-experiencia.html>. Acesso em 23/10/2019.
22. ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R; MOURA, E. (orgs). *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
23. SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade. Vol 23.*, p. 143-160, 2002.
24. SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010
25. SILVA, Leide. *Práticas de multiletramentos na formação inicial de professores de língua inglesa: uma leitura hipertextual*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal Do Tocantins. Porto Nacional. p. 158. 2019.