

ESTUDO DOS MULTILETRAMENTOS EM PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM PARA A FORMAÇÃO DOCENTE REFLEXIVA CRÍTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ketlyn Lidiane de Oliveira⁵⁷
Márcia Adriana Dias Kraemer⁵⁸

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A delimitação temática deste estudo trata acerca do processo formativo inicial docente e os multiletramentos, a partir de um trabalho de regência no Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Subprojeto Interdisciplinar de Língua Portuguesa e Língua Espanhola do Campus Realeza, Paraná, com foco no Núcleo de língua materna. A geração de dados é decorrente de quatro aulas ministradas em uma turma de 3º Ano de Educação de Jovens e Adultos (EJA), de uma escola da Rede Pública Estadual, localizada na microrregião de Capanema, Paraná, no período do segundo semestre letivo de 2023.

A pergunta de pesquisa que orienta a investigação indaga em que medida o desenvolvimento de capacidades relacionadas aos multiletramentos pode contribuir para o processo formativo inicial docente em língua materna, com fins a melhorar o ensino direcionado aos anos finais de EJA. Como hipótese inicial, pressupõe-se que esse movimento didático-pedagógico contribui tanto para o fortalecimento da práxis docente do professor em formação inicial quanto da aprendizagem de língua materna de jovens e adultos, por meio dos multiletramentos.

Nesse prisma, o objetivo geral é analisar os pressupostos teóricos relacionados à formação inicial docente e aos multiletramentos para as práticas sociais, a fim de compreender a contribuição desse estudo para o ensino na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os objetivos específicos são: a) apresentar os aportes teóricos relativos ao processo de formação inicial docente e aos multiletramentos para as práticas sociais, na perspectiva dialógica da linguagem; b) investigar sobre a formação docente e os multiletramentos, em contexto específico de Educação de Jovens e Adultos (EJA); c) refletir acerca do processo formativo de trabalho com multiletramentos no ensino dos anos finais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de uma experiência de Estágio Curricular Supervisionado.

Justifica-se este recorte de pesquisa pelo fato de se tratar de um contexto vivenciado diretamente pela pesquisadora, alinhando-se ao seu interesse acadêmico e profissional. Essa vivência, situada no processo formativo inicial docente na Universidade, possibilita uma aproximação crítica e reflexiva entre teoria e prática, contribuindo para compreender como os multiletramentos podem potencializar o ensino e a aprendizagem na EJA.

⁵⁷ Graduada em Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, pela Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Realeza. ketlyn.oliveira@estudante.uffs.edu.br

⁵⁸ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL/PR, Bolsa Capes. Orientadora. Professora do Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Realeza e Campus Chapecó. marcia.kraemer@uffs.edu.br

1 O CAMINHO DA PESQUISA

O percurso metodológico caracteriza-se como teórico-empírico, fundamentado na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016[1976]; Volóchinov, 2018[1929]), nos multiletramentos (Rojo, 2013) e na formação reflexiva crítica de professores (Kraemer, 2014; Liberali, 2009; Magalhães, 2009). É de cunho qualitativo-interpretativo, de acordo com a Linguística Aplicada – LA (Moita Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019), com fins explicativos (Severino, 2007; Lima, 2008).

A geração de dados acontece por documentação indireta, bibliográfica e documental (Marconi; Lakatos, 2010), a partir do estudo teórico e do corpus investigativo, bem como direta, por meio da pesquisa-ação (Severino, 2007; Lima, 2008), realizada em Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório com uma turma de EJA. O método de análise principal é dialético, uma vez que seu foco é no processo e não somente nos resultados, tendo como procedimentos secundários o método histórico, comparativo e monográfico.

2 A FORMAÇÃO DOCENTE REFLEXIVA CRÍTICA E OS MULTILETRAMENTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A crescente presença das tecnologias digitais na sociedade contemporânea tem transformado profundamente as dinâmicas sociais, culturais e educacionais. Nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de inserção do letramento digital como prática pedagógica fundamental, sobretudo na Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade voltada a um público historicamente marginalizado no acesso à educação formal. O domínio das ferramentas tecnológicas, bem como a capacidade crítica de leitura e produção de textos multimodais são indispensáveis para o exercício pleno da cidadania. Apesar dessa urgência, ainda persiste uma visão defasada da EJA como um campo pedagógico ancorado em metodologias do século passado, o que compromete investimentos em formação docente e em infraestrutura tecnológica. Vale (2022) destaca que a superação dessa imagem é fundamental para possibilitar aulas mais dinâmicas e conectadas com a realidade dos estudantes da EJA. Assim, torna-se essencial reconhecer o papel transformador da tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem, além da promoção da inclusão digital e social.

A formação continuada de professores é um dos pilares para a efetivação dessas transformações. Buzato (2006) argumenta que a atuação docente, ao integrar os letramentos digitais às práticas pedagógicas, transcende a mera condução de percursos educativos predefinidos e passa a envolver o engajamento na construção de projetos pedagógicos criativos e comprometidos com a pluralidade de trajetórias possíveis. Essa perspectiva amplia o papel do educador, que passa a atuar como autor de práticas significativas e contextualizadas. Além disso, ressalta-se a importância da formação inicial e continuada pautada em vivências práticas, como estágios e projetos de ensino, que possibilitam ao futuro docente construir sua identidade profissional por meio da reflexão, da experimentação e do diálogo.

Outro ponto central discutido é o conceito de letramento e, mais recentemente, de multiletramentos. Segundo Coscarelli (2019), o letramento

envolve o uso social da leitura e da escrita no cotidiano, indo além da simples alfabetização. Já Rojo (2013) amplia essa noção ao introduzir o termo *multiletramentos*, que incorpora a multiplicidade de linguagens, mídias e culturas envolvidas na comunicação contemporânea. Esse conceito é fundamental para compreender os desafios impostos pela sociedade digital à educação formal, exigindo práticas pedagógicas que acolhem e valorizam a diversidade de expressões dos sujeitos aprendentes. No contexto da EJA, tais abordagens são especialmente relevantes, pois tratam de um público heterogêneo, cujas experiências de vida, saberes e trajetórias variam amplamente. Ao adotar práticas de multiletramentos, o educador contribui para tornar o processo educativo mais inclusivo, democrático e alinhado às necessidades reais dos estudantes. Tais práticas incluem o uso de diversas semioses, textos multimodais, mídias digitais e formas alternativas de expressão, como *podcasts*, postagens em redes sociais, infográficos e vídeos legendados.

Nesse cenário, a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) deixa de ser um recurso opcional para se tornar uma exigência pedagógica, especialmente no processo de letramento crítico e de formação cidadã dos estudantes da EJA. Mendonça e Ferreira (2017) ressaltam que tais práticas não apenas ampliam as formas de expressão e acesso à informação, mas são indispensáveis para a promoção de sujeitos leitores e produtores de textos capazes de atuar criticamente na sociedade. A inserção das TDICs, portanto, deve ser acompanhada por uma metodologia flexível e sensível às especificidades de cada turma, respeitando a diversidade de perfis e trajetórias.

A EJA, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), tem por objetivo garantir o direito à educação para jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade apropriada. Segundo Becker e Keller (2020), essa modalidade tem raízes históricas profundas no Brasil, desde a colonização, e seu desenvolvimento ao longo dos séculos está intrinsecamente ligado às disputas por acesso à cultura letrada. Dessa forma, é fundamental que a prática pedagógica na EJA vá além do ensino tradicional da leitura e da escrita, incorporando novos saberes, mídias e linguagens que permitam aos estudantes serem sujeitos ativos na construção de seu conhecimento. Ao considerar suas vivências, culturas e realidades, é possível promover um ensino significativo e transformador. A educação torna-se, assim, um espaço para a emancipação social e política, em que a formação do aluno transcende os limites da escola e se projeta para a participação cidadã no mundo contemporâneo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A regência analisada é realizada a partir do segundo semestre de 2023, em uma turma de EJA do Colégio Estadual João Paulo II, situado em Realeza, Paraná, para cumprir as atividades realizadas durante o Estágio Curricular Supervisionado, desenvolvido no âmbito do Programa Residência Pedagógica (PRP), especificamente no Subprojeto de Língua Portuguesa. Primeiramente, é realizada uma visita diagnóstica à Instituição com o objetivo de observar o perfil dos estudantes, a frequência escolar e a dinâmica participativa da turma. A docente responsável pela turma indica como temática para o trabalho o eixo *Saúde Mental e Multiletramentos*, a ser desenvolvido na disciplina de *Projeto de Vida*. A partir da

temática, faz-se o Plano de Ensino, que tem como principal finalidade orientar o processo de ensino e de aprendizagem, garantindo que os conteúdos sejam abordados de maneira sistemática, coerente e alinhada a metas pedagógicas claras. Além disso, sua elaboração possibilita o monitoramento institucional da qualidade e coerência das práticas docentes, podendo subsidiar ajustes no currículo e nas metodologias empregadas.

Durante a Regência, é utilizada uma abordagem metodológica baseada na observação participante, permitindo registrar dados de forma sistemática sobre a turma, os recursos empregados e os impactos das atividades propostas. Essa estratégia, que se aproxima da pesquisa-ação, é fundamental para que o estagiário não apenas aplique conteúdos, mas também compreenda criticamente os processos pedagógicos, intervindo de forma significativa (Engel, 2000). A análise da turma revela a presença de estudantes das gerações Y e Z, que, apesar de terem nascido na era digital, enfrentam limitações no uso funcional e crítico das tecnologias. Muitos deles utilizam recursos como *smartphones* e redes sociais, mas sem plena compreensão de seu potencial pedagógico. Tal cenário reforça a importância da escola como espaço de promoção do letramento digital, como apontam Soares (2002) e Rojo (2013), destacando a necessidade de desenvolver nos alunos competências para ler, escrever, produzir e interagir em múltiplas linguagens e ambientes digitais.

Nesse viés, entende-se que o avanço das TDICs, no contexto educacional, tem transformado profundamente as práticas docentes, exigindo do professor contemporâneo habilidades para integrar tais recursos em seu planejamento pedagógico. No entanto, como indica Freitas (2010), ainda há lacunas significativas na formação inicial, uma vez que apenas 2,4% das disciplinas específicas nos cursos de licenciatura em Língua Portuguesa abordam diretamente o uso da tecnologia na educação. Essa defasagem entre os conhecimentos digitais dos docentes e dos alunos pode dificultar o diálogo pedagógico e a apropriação crítica das ferramentas digitais no ambiente escolar. Freitas (2010) enfatiza que é preciso manter um distanciamento analítico frente às tecnologias, para que o professor possa exercer seu papel formador com um olhar crítico sobre os conteúdos e práticas mediados por recursos digitais.

Nesse sentido, a experiência da regência permite aos licenciandos uma vivência concreta de adaptação, mediação e resolução de problemas em tempo real, como na instalação de softwares durante a aula ou na condução de atividades em plataformas digitais até então desconhecidas pelos alunos. É possível observar que os estudantes demonstram engajamento e autonomia progressiva, principalmente quando exploram funcionalidades do *Canva* e do *Padlet* de maneira intuitiva, criando composições visuais criativas e expressivas. Além disso, o uso de ferramentas como *Google Docs*, *Jamboard*, *Cisco Webex*, *Kahoot* e *WhatsApp* demonstra a potencialidade das TDICs como aliadas do processo educativo, desde que bem contextualizadas e articuladas com os objetivos de aprendizagem (Rojo, 2013). A proposta de socialização dos trabalhos, acompanhada por momentos de reflexão e interação, valoriza os saberes dos estudantes e fortalece o processo de ensino e de aprendizagem, com base em práticas de multiletramentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos constitui uma modalidade destinada àqueles que, por diferentes razões, não tiveram acesso ou permanência na Educação Básica. Para Nascimento e Feitosa (2016), essa modalidade demanda metodologias específicas, sensíveis às trajetórias de vida dos alunos e aos seus contextos sociais e culturais, incluindo a necessidade de inserção crítica no universo digital. Assim, a experiência relatada neste trabalho reforça a importância de uma formação docente reflexiva, capaz de articular teoria e prática, bem como propensa à inovação metodológica, especialmente em contextos tão desafiadores como a EJA.

Da mesma forma, a regência possibilita uma oportunidade concreta de desenvolver capacidades pedagógicas, relacionais e tecnológicas, essenciais para o exercício da docência na contemporaneidade. Logo, os resultados encontrados permitem refletir criticamente sobre a temática entre os pares, a partir das discussões provocadas em situação de compartilhamento das inferências e considerações decorrentes do estudo.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BECKER, S.; KELLER, L. K. **A Trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. EJA em Debate, a. 9, n. 15, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2777>. Acesso em: 20 nov. 2024

BUZATO, M. K. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. São Paulo: Portal Educarede, 2006.

COSCARELLI, C. V. **Multiletramentos e empoderamento na educação. Educação,(multi) letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 61-77.

NASCIMENTO, J. F.; FEITOSA, A. B. O letramento digital no espaço escolar dos alunos da EJA. **Revista de Letras**, v. 9, n. 2, p. 65-76, 2016.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, v. 16, n. 16, p. 181-191, 2000.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, v. 26, p. 335-352, 2010.

KLEIMAN, A. B.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. **A Linguística Aplicada na Contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação**. Calidoscópio, [s.l.], v. 17, n. 4, dez. 2019.



KRAEMER, M. A. D. **Reflexão sobre o Trabalho Docente: o conhecimento construído na formação continuada e a prática pedagógica.** Santa Rosa: FEMA, 2014.

LIMA, M. C. **Monografia: a engenharia da produção acadêmica.** 2. ed. ver. e atual. São Paulo: Saraiva, 2008.

LIBERALI, F. C. As **Linguagens das Reflexões.** In: MAGALHÃES, M. C. C. (Org.). A Formação do Professor como um Profissional Crítico: linguagem e reflexão. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 45-62.

MAGALHÃES, M. C. C. **A Linguagem na Formação de Professores como Profissionais Reflexivos e Críticos.** In: MAGALHÃES, M. C. C. (Org.). A Formação do Professor como um Profissional Crítico: linguagem e reflexão. 2. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 45-62.

MENDONÇA, M.; FERREIRA, D. Língua(gens), multiletramentos e novos letramentos: sujeitos da EJA em rede. In: CATELLI JUNIOR, Roberto (Org.). **Formação e Práticas na Educação de Jovens e Adultos.** São Paulo: Ação Educativa, 2017. p.72-90.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa.** In: MOITA LOPES, Luiz Paulo. Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-107

ROJO, R. (Org.). **Escol@ Conect@d@:os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola, 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 143-160, 2002.

VALE, R. M. S. Tecnologia educacional para a EJA é possível? **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 22, p. 1-14, dez. 2022.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929-1930). **Marxismo e Filosofia da Linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.