



A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM TEMPOS DE PANDEMIA PELO VIÉS DO LETRAMENTO CRÍTICO

Rosania Gomes da Silva Domingues¹

Cristiane Rosa Lopes²

Joana de Oliveira Ferreira Paiva³

Resumo: No ano de 2020, devido a pandemia da COVID 19 e, consequentemente, a necessidade de um ensino remoto, fez-se imperativo repensarmos as ações pedagógicas numa perspectiva crítica. Assim, este trabalho objetiva investigar de que modo os roteiros de estudo de uma escola de Educação Básica da cidade de Goiás, a Letras de Alfenim, refletem uma prática de Letramento Crítico e exigem um olhar atento para a formação de professores. A escolha do tema se deu por observarmos o desafio dos professores em adequar suas práticas pedagógicas ao ensino remoto e ao mesmo tempo continuarem ensinando por viés crítico. Para atingir o objetivo, analisamos qualitativamente um roteiro de atividades do Pré Maternal e Maternal e, por meio de um questionário, a opinião dos professores sobre a proposta de ensino. Como base teórica foi usado o Letramento Crítico (MONTE MOR, 2013; 2015, SOUZA, 2011, MACIEL, 2014, FERRAZ, 2018) que permitiu analisar e ressignificar o fazer pedagógico que atendesse às necessidades do discente, compreendendo que o conhecimento deve ser tratado de maneira dialética, cultural e social. Uma hipótese para o desenvolvimento deste trabalho reside no fato de os professores terem encontrado problemas para continuar trabalhando na perspectiva do letramento crítico, sobretudo, devido à dificuldade em usar as ferramentas tecnológicas emergentes. Verificamos que os professores conseguiram encarar os reveses impostos pelo ensino remoto e continuar oferecendo um ensino de excelência, pensando no desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. Isso, ao utilizar, nos roteiros de atividades, uma variedade de linguagem e reconhecer que elas representam uma diversidade cultural que deve ser valorizada e vista como oportunidade de enfrentamento às violências que afligem o nosso país neste contexto de pandemia.

Palavras-chave: Formação de Professores. Prática de letramento crítico. Pandemia da COVID 19.

1 Mestranda. UEG - POSLLI. rosaniacoopecigo@gmail.com

2 Doutora. UEG – POSLLI. cristiane.lobes@ueg.br

3 Mestranda. UFG - PPGE. oliverjoana@hotmail.com



Introdução

A prática pedagógica consiste em uma prática social que visa a aprendizagem do ser humano de maneira holística. Pensando assim, este trabalho pretende verificar como as atividades pedagógicas propostas por uma escola de Educação Básica da cidade de Goiás, durante o ensino remoto, ocasionado pela pandemia do Coronavírus⁴, revelam uma prática de letramento crítico. Para essa investigação, utilizamos como *corpus* de pesquisa um roteiro de estudo de uma turma de Pré Maternal e Maternal, da Educação Infantil, da Escola Letras de Alfenim (ELA). Para tanto, ao longo das análises, enfocamos a visão dos professores acerca da produtividade desses roteiros, por meio das respostas dadas em um questionário de pesquisa salientando a prática de cada um deles.

O letramento crítico foi utilizado como embasamento teórico para esta pesquisa, por ele lidar com “a complexidade, promovendo o pensamento independente, relações éticas e processos decisórios participativos” (MATTOS, 2013, p. 90) importantes nesse contexto de Pandemia em que se faz necessário, cada vez mais, termos pessoas críticas e capazes de intervir na realidade.

De acordo com Tílio (2013, p. 54), “os aprendizes precisam ser empoderados para usar a língua(gem) de maneira crítica e responsável, consciente do seu papel no mundo globalizado e preparado para agir nele.” E essa consciência só poderá ser alcançada através de um ensino voltado não para uma pedagogia crítica apenas, mas para um letramento crítico, em que o educando/educanda se veja como autor/autora da sua história.

Dessa maneira, já não basta mais “os professores e o ensino serem meros implementadores de planos e políticas desenhados por outros, condutores de planos pré-existent e não atores no processo” (MONTE MÓR, 2013, p. 221). Em vista disso, é necessária uma mudança na política do ensino de línguas, a fim de empoderar a figura

4 O Brasil identificou a primeira contaminação pelo novo coronavírus no final de fevereiro de 2020, enquanto a Europa já registrava centenas de casos de covid-19. A declaração de transmissão comunitária no país veio em março, mês em que também foi registrada a primeira morte pela doença. No mês de abril, as aulas foram suspensas e as escolas foram orientadas a ofertar um ensino remoto. Fonte: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-02/primeiro-caso-de-covid-19-no-brasil-completa-um-ano> Acessado em 06 out de 2021.



do professor de modo que ele possa, através do ensino da língua, transformar a realidade social, não considerando apenas o estudo formal da língua, mas também o caráter sociointeracional.

Inicialmente, descrevemos sobre as concepções de letramento crítico e o porquê da necessidade de um letramento crítico das políticas linguísticas com foco na formação de professores. Em seguida, focalizamos a metodologia de análise aplicada e finalizamos com a exposição das análises das propostas de atividades do roteiro.

Fundamentação teórica

Na perspectiva do Letramento a linguagem é vista como uma prática social, capaz de empoderar o sujeito e motivá-lo a intervir no seu meio, de modo a promover a igualdade social. No entanto, hoje, para que os educandos consigam atuar em sociedade frente aos desafios da globalização e a ampla presença da tecnologia de maneira produtiva faz-se necessário o desenvolvimento de várias habilidades, como a criticidade (MONTE MÓR, 2015). Diante disso, é urgente a necessidade de revisão das políticas públicas educacionais, relacionadas especialmente à formação dos professores nas áreas de linguagem e comunicação.

Existem várias interpretações teóricas sobre o que significa “crítico”. Monte Mór (2015) a fim de esclarecer a ideia de “crítico” como sendo uma percepção social recorre a Faraco e Tezza (2001) que definem um leitor crítico, como sendo aquele capaz de atravessar os limites do texto em si para o universo concreto dos outros textos, das outras linguagens, ou seja, um leitor capaz de pensar além do senso comum, refletir e suspeitar sobre o que é posto como verdade e, dessa maneira, desconstruir conceitos.

A ideia de “pensar criticamente” advir da suspeita, também é defendida por Ferraz (2018). O autor ao explanar sobre os sentidos de “crítico, pensar criticamente, criticar” apresenta três ideias: a primeira delas diz respeito a **suspensão de verdades**, dos discursos e das grandes narrativas. A segunda acepção de “crítico” refere-se a **ruptura**, que segundo ele “nos ajuda a entender os processos de transformação, a possibilidade de quebra de paradigmas e o questionamento comum. Já a terceira



acepção diz respeito à **construção de sentidos**, que pode ser entendida como uma possibilidade de desenvolver a criticidade uma vez que, nas relações sociais, os sentidos não são dados e não são fixos. No entanto, para que o professor consiga desenvolver a habilidade crítica pautando-se em um dos sentidos abordados por Ferraz (2018) é necessária uma mudança na política linguística.

Segundo Ricento (2009, p. 13) citado por Maciel (2014, p. 103), a expressão “política linguística” despertou o interesse na academia da década de 1970 a 1990, principalmente os pesquisadores “com o interesse de compreender o papel da língua na reprodução das desigualdades social e econômica, influenciados pelas teorias críticas e pós-modernas.” Essas políticas normalmente se constituem em documentos, em leis e em regulações, quando, na verdade, deveriam ser usadas como um mecanismo para conservar as práticas linguísticas (MACIEL, 2014).

Falar em um letramento crítico das políticas linguísticas, para Maciel (2014), significa pensar:

O estudo das políticas linguísticas e para a formação de professores comprometido em investigar de que maneira elas são interpretadas, negociadas, resistidas ou reconceituadas conforme a tradução do conhecimento local/contextual dos professores. Inclui, ainda, a preocupação ética com postura autocrítica do pesquisador em assumir as suas próprias interpretações como parte integrante do processo interpretativo durante a relação colaborativa com o outro – o professor colaborador. (MACIEL, 2014, p. 106).

Diferentemente do pensamento clássico das políticas linguísticas, o letramento crítico enfoca a formação dos professores. Nesse processo, é levado em conta a formação contínua do professor.

Ao falar sobre a formação do professor, Furlaneto (2003) elucida sobre a ambiguidade contida na palavra “formação”. O primeiro sentido referindo-se a FÔRMA, ou melhor, a repressão, e o segundo a FORMAR, como sendo um processo que permite ao professor se expressar. Partindo da ideia de formação enquanto oportunidade se expressar, dialogar..., o professor passa a ter uma nova visão de mundo,



tanto do próprio mundo como do mundo do outro, e, consequente, passa agir como um pesquisador (MACIEL, 2014).

A fim de esclarecer melhor sobre a visão do professor enquanto pesquisador e sua tomada de consciência em relação a si mesmo e ao outro, Maciel (2014) recorre a Freire (2005, p. 252) que afirma que “[...] a consciência de termos consciência do mundo é uma consciência de nós mesmos”. Para o autor, é essa consciência do contrário, da existência de um outro mundo, que nos faz termos consciência de nós mesmos. Em virtude disso, surge então a necessidade de pensar em práticas pedagógicas que conectem o individual e o coletivo, a partir de uma consciência crítica.

A partir da concepção de ensino pela ótica do letramento crítico, a qualidade docente deverá fazer a diferença, trazendo os impactos esperados para a melhoria da qualidade do ensino e da redução da desigualdade na educação (MONTE MÓR, 2013, p. 228). Pensando dessa maneira, é que trataremos na sequência dos aparatos metodológicos que nortearão nossas análises.

Metodologia

A pesquisa utilizou como caminho metodológico a abordagem qualitativa por ela procurar “entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI RICARDO, 2008, p. 34). Nesta pesquisa, a proposta é compreender as mudanças na prática nesse contexto de pandemia em que se faz necessário aulas remotas, alicerçadas no letramento crítico.

A pesquisa foi realizada na escola Letras de Alfenim – Coopecigo, uma instituição privada, mantida em regime de cooperativa, que oferta a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Foi fundada na cidade de Goiás e, desde 1999, pauta o seu fazer pedagógico na Pedagogia de Projetos ([HERNÁNDEZ](#), 1998).

Como *corpus* de pesquisa, utilizamos um roteiro de atividades, elaborado para uma de Pré Maternal e Maternal, da Educação Infantil.

Seguindo a proposta pedagógica da Escola, os roteiros de estudo foram organizados adotando um eixo temático, escolhido a partir da proposta do Projeto



Temático Interdisciplinar (PTI) que é desenvolvido ao longo do ano. No ano de 2020, o tema do PTI foi *Diversidade Cultural: ser plural na singularidade*.

Em consonância com a análise dos roteiros, no que se refere a revelar ou não uma percepção crítica, propomos um questionário de 8 (oito) perguntas às 10 (dez) professoras da Escola sobre a produtividade dos roteiros.

O questionário foi composto pelas seguintes perguntas:

1. Sabendo que o Letramento concebe a linguagem como sendo uma prática social, na sua opinião, as propostas de atividades organizadas em roteiros pela ELA refletem uma prática de Letramento Crítico, ou seja, motivam o aluno a pensar sobre o seu estar no mundo e agir nele visando a promoção da igualdade social?

2. Quais foram os desafios encontrados para conseguir atender as orientações propostas nos roteiros e ao mesmo tempo assumir uma prática discursiva que valoriza não apenas o fazer, mas o “saber dizer” (KLEIMAN, 1995)?

3. Dentre os suportes oferecidos pela Escola até o momento a fim de que os professores possam se adequar à nova realidade e ao mesmo tempo continuar ensinando numa perspectiva crítica, qual (ais) foi (ram) mais significativo (s):

4. De acordo com Tílio (2013), “são os temas que fomentam as oportunidades de uso da língua.” Dessa maneira, o ensino de línguas permite a utilização de praticamente qualquer tema, já que seu objetivo é a prática da língua, e não teorizações sobre a língua. Pensando assim, quais foram os principais temas abordados nos roteiros que você conseguiu trabalhar por um viés crítico?

5. Para trabalhar os diferentes temas, foi proposta a leitura, a apreciação e a produção de diferentes gêneros textuais. Qual (is) você utilizou?

6. Dentre os equipamentos tecnológicos, qual (is) você mais usou como ferramenta pedagógica?

7. A partir dos equipamentos tecnológicos assinalados acima, qual (is) recurso (s) tecnológico (s) você mais utilizou?



8. Quais os avanços, hoje considerados conquistas, nas atividades propostas nos roteiros que o confirmam que a ELA, mesmo num ensino remoto, conseguiu ensinar usando uma prática de Letramento Crítico?

Vale ressaltar que as perguntas do questionário serviram de roteiro de para a nossa análise, como podemos observar a seguir.

Resultados e Discussão

O fato de a escola ter uma prática de ensino pautada na Pedagogia de Projetos e, dessa forma, trabalhar por um viés temático, favoreceu a adaptação da prática pedagógica a um ensino remoto. Mesmo assim, os desafios surgiram e, diante deles, toda a equipe teve que buscar compreender melhor muitas teorias pedagógicas para desenvolver competências e habilidades importantes para o desenvolvimento do (a) aluno (a) de maneira holística, como a dos letramentos críticos.

Para dar conta de continuar desenvolvendo a habilidade crítica do aluno/aluna, os professores tiveram que compreender que não basta saber usar as novas tecnologias, mas era necessário entender como cada aluno/aluna aprende, para além disso, fazer a curadoria dos conteúdos curriculares, de maneira criativa e inovadora. Baseando-se nesses três pilares da educação é que pautados a análise do roteiro de atividade que segue (Figura 01)



Figura 01.

COVID-19.....SEJAM AUTÔNOMOS, ESTUDEM, BRINQUEM, MAS ATENÇÃO: NÃO SÃO FÉRIAS PRÉ-MATERNAL E MATERNAL - 12ª SEMANA O horário para o cumprimento do roteiro de estudos abaixo poderá ser organizado de acordo com a rotina de cada família.				
SEGUNDA-FEIRA-01/06	TERÇA-FEIRA-02/06	QUARTA-FEIRA-03/06	QUINTA-FEIRA-04/06	SEXTA-FEIRA-05/06
LINGUAGEM-ORAL/LITERATURA OBÁ, HISTÓRIA! CONVIDE SEUS FAMILIARES PARA OUVIR COM VOCÊ A HISTÓRIA DO LIVRO VAMOS ABRAÇAR O MUNDINHO. https://www.youtube.com/watch?v=ZlxvvtPgK4 ATIVIDADE COMPLEMENTAR-1 PARTE-1	CIÊNCIAS-CUIDAR DO MEIO-AMBIENTE ASSISTA AO VÍDEO E VEJA UMA AÇÃO QUE PODEMOS DESENVOLVER PARA CONTRIBUIR COM O MEIO-AMBIENTE. https://www.youtube.com/watch?v=GJ3bUx2JEY ATIVIDADE COMPLEMENTAR-2	CIÊNCIAS-CUIDAR DO MEIO-AMBIENTE VIMOS QUE O DESCARTE CORRETO DO LIXO É UMA FORMA DE AJUDAR A PRESERVAR O MEIO-AMBIENTE. AGORA VAMOS VER UM POUQUINHO DE QUE FORMA DEVEMOS SEPARAR O LIXO NOS CESTOS. https://www.youtube.com/watch?v=4Plar3ptpVA ATIVIDADE COMPLEMENTAR-4	MATEMÁTICA/PSICOMOTRICIDADE DIVIRTA-SE COM A PESCARIA NUMÉRICA? ASSISTA AO VÍDEO 1-ORIENTAÇÕES PARA A PESCARIA. ATENÇÃO: LEMBRE-SE QUE VOCÊ DEVE PEGAR OS PEIXES NA ORDEM NUMÉRICA, DO MENOR PARA O MAIOR, OU SEJA, DO 1-ATÉ O 5. VARAS E PEIXES DISPONIBILIZADOS NO MATERIAL DE APOIO DA SEMANA.	Dia mundial do meio-ambiente/Dia Nacional da Reciclagem PSICOMOTRICIDADE VOCÊ RECEBEU UM PAR DE PÉS DE LATAS CONFECCIONADOS PELAS PROFESSORAS. CONVIDE UM ADULTO PARA LHE AJUDAR A ANDAR E SE DIVERTIR COM ESSE BRINQUEDO QUE FOI FEITO DE MATERIAL REAPROVEITADO.
LINGUAGEM-ORAL E ESCRITA COM A HISTÓRIA DO LIVRO VAMOS ABRAÇAR O MUNDINHO VOCÊ VIU DE QUE FORMA DEVEMOS CUIDAR DO MEIO-AMBIENTE? AH, MEIO-AMBIENTE É O LUGAR ONDE VIVEMOS, TUDO QUE NOS RODEIA. ATIVIDADE COMPLEMENTAR-1 PARTE-2	ARTE/LITERATURA NA FOLHA DA ATIVIDADE COMPLEMENTAR-3 COLE AS DOBRADURAS DE "PEIXES". CONFECCIONADAS PELAS PROFESSORAS , EM SEGUIDA, COMPLETE COM OUTROS DESENHOS FORMANDO UM ESPAÇO (RIO, LAGO) LIMPO PARA OS PEIXES VIVEREM.	VIDEOCHAMADAS PITADA DE AFETO SENHORES PAIS OU RESPONSÁVEIS, NESTE DIA, 03/06, QUARTA-FEIRA, AS PROFESSORAS RITA DE CÁSSIA E BRUNNA FARÃO VÍDEOCHAMADAS, DE 2'-A-5' (MINUTOS) COM CRIANÇAS DO PRÉ-MATERNAL E MATERNAL. HORA DE CONTAR HISTÓRIA COM AS PROFESSORAS	LINGUAGEM-ORAL/MATEMÁTICA ASSISTA A CANÇÃO: "VAMOS PESCAR COM JOÃOZINHO". DISPONÍVEL DO LINK: https://www.youtube.com/watch?v=olqAi8K05sc EM SEGUIDA, REALIZE A: ATIVIDADE COMPLEMENTAR-5	LINGUAGEM-ORAL CANTE COM A TURMA DO SEU LOBATO E APRENDA AINDA MAIS. https://www.youtube.com/watch?v=6yT7fe7YaB8
ARTE AGORA, PENSE EM UM DE SEUS COLEGAS E FAÇA UMA PINTURA MOSTRANDO VOCÊS ABRAÇANDO O MUNDINHO.	COORDENAÇÃO MOTORA-FINA E LINGUAGEM-ESCRITA VAMOS AGORA TRAÇAR COM MASSINHA DE MODELAR AS LETRAS QUE FORMAM AS PALAVRAS: PEIXE E LIXO .	ATENÇÃO AO HORÁRIO DE CADA DUPLA OU TRIO ARTHUR E JOÃO CÂNDIDO: 13h40 NÍCOLAS E JOSÉ HAROLDO: 13h50 GUILHERME, ÍSIS E SAMUEL: 14h10	ARTE-PINTURA QUE TAL REPRESENTAR COM UMA PINTURA, VOCÊ SE DIVERTINDO COM O PÉ DE LATA?	



O roteiro em análise tem como viés temático o meio ambiente. Para nortear a proposta da semana, foi escolhida a linguagem literária. A história do livro *Vamos abraçar o mundinho*, de Ingrid Biesemeyer, foi passada para a linguagem audiovisual e disponibilizada às crianças por meio de um link. Assim, de maneira sensível, as crianças foram orientadas, com a mediação da professora e o apoio dos familiares, a lerem, a cantarem, a brincarem e a refletirem sobre uma problemática de ordem mundial e, ao mesmo tempo, pensarem de que forma poderiam contribuir para a preservação ambiental do meio em que estão inseridas. Essa prática representa uma prática de letramento crítico, à medida que as crianças são motivadas a pensarem e se posicionarem a respeito de suas práticas de cuidado com o ambiente, conectando o individual ao coletivo, o local ao global (MATTOS, 2013).

Na atividade complementar sugerida na sequência da apreciação do livro, é proposta uma conversa/debate entre as crianças e os familiares à respeito da temática. Para Ferraz (2018), quando o professor abre espaço para o debate ele está agindo criticamente, pois ele possibilita a ruptura de muitos padrões, normas que muitas vezes fazem o outro sofrer.

O título do livro, *Vamos abraçar o mundinho*, também favorece a compreensão de uma dualidade de espaço que se complementam, o espaço do *eu* e o espaço do *outro*, e leva a criança a refletir que as suas ações podem trazer consequências que atingem o *outro*. Essa ideia é reforçada por meio da proposta de pintura da criança abraçando o “mundinho”.

É importante destacar que na Educação Infantil são considerados os *campos de experiência* que a criança pode desenvolver, ou seja, a ênfase ainda não é dada aos componentes curriculares, mas as habilidades adquiridas a partir dos campos de experiência que as crianças compreendem: *Eu, o outro e nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*. Isso justifica a diversidade experiências com a linguagem ao longo do roteiro.



As atividades da semana seguem com propostas de vídeos informativos sobre como cuidar do lixo que maltrata o meio ambiente, e também, propostas de diferentes formas das crianças registrarem o que elas abstraíram dos vídeos: escrita, pintura, dobradura. Brincadeiras com brinquedo feito com material reciclado (pé de lata), reforçam a compreensão do porquê de cuidar do meio ambiente.

A matemática é contemplada fazendo alusão a outros seres vivos que dependem do meio ambiente para sobreviver.

A fim de que as professoras pudessem ver e ouvir as crianças, foram propostas videochamadas com pequenos grupos pelo celular. Essa ferramenta mostrou-se mais acessível, o que favoreceu o acesso mais rápido as crianças.

Inicialmente, as professoras se mostraram muito receosas em realizar as videochamadas. Como atender as necessidades das crianças nesta “nova sala de aula”? Tudo precisava ser revisado: os gestos, o tom da voz, a postura corporal, os recursos pedagógicos ... Diante disso, fez-se necessário, mais do que no ensino presencial, o suporte pedagógico e administrativo no sentido de ajudar a pensar na proposta de atividade nessa condição de isolamento: qual habilidade explorar? De que maneira? O que deve compor o ambiente da professora de modo a contribuir para a aprendizagem da criança? Quais os materiais pedagógicos a escola poderia disponibilizar à família? Em vista disso, direção, coordenação, auxiliares tiveram que assumir outras funções a fim de amparar o professor naquele momento.

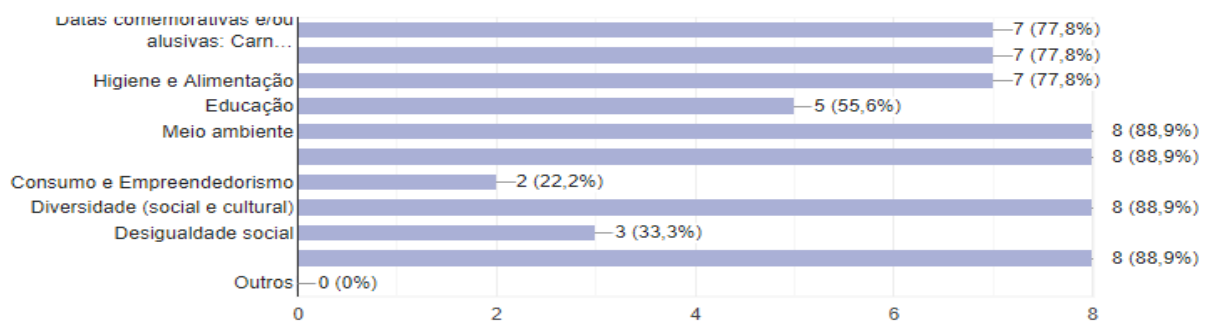
Como a escola trabalha por um viés temático, explorar os temas emergentes não foi o principal desafio. O gráfico 01, referente a pergunta quatro do questionário, apresenta os temas mais recorrentes trabalhados neste contexto de pandemia em todas as turmas.



Gráfico 01

4. De acordo com Tílio (2013) “são os temas que fomentam as oportunidades de uso da língua.” Dessa maneira, o ensino de línguas permite a utilização de praticamente qualquer tema, já que seu objetivo é a prática da língua, e não teorizações sobre a língua. Pensando assim, quais foram os principais temas abordados nos roteiros que você conseguiu trabalhar por um viés crítico?

9 respostas



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores.

Analisando o gráfico e os temas disponibilizados, é possível observar que de nove professores, oito deles, afirmaram que conseguiram trabalhar por um viés crítico abordando a maioria dos temas, confirmando a proposta de Tílio (2013) elucidada no questionário. Para esse grupo de professores, os temas são oportunidades de ensinar a língua num contexto de uso real, construindo e desconstruindo sentidos (FERRAZ, 2018) a partir oportunidades também reais.

Kleiman (1995) afirma que numa perspectiva de letramento crítico, a proposta pedagógica é voltada não para o “dizer”, mas para o “saber dizer”. De acordo com o gráfico o principal desafio foi manusear os equipamentos e recursos tecnológicos: gravar e editar vídeos, acessar plataformas, aplicativos...desenvolver nas crianças a habilidade do saber dizer. Diante disso, toda a equipe pedagógica teve que se reinventar, para dar conta de atender às necessidades das professoras e das crianças.

Além de enfrentar o desafio de usar os recursos tecnológicos, reconhecer a necessidade de trabalhar com uma multiplicidade de linguagens, sejam faladas ou escritas, com o intuito de atender a diversidade de crianças, que por sua vez, aprendem de maneiras diferentes, têm hábitos, rotinas, gostos diferentes, enfim, culturas

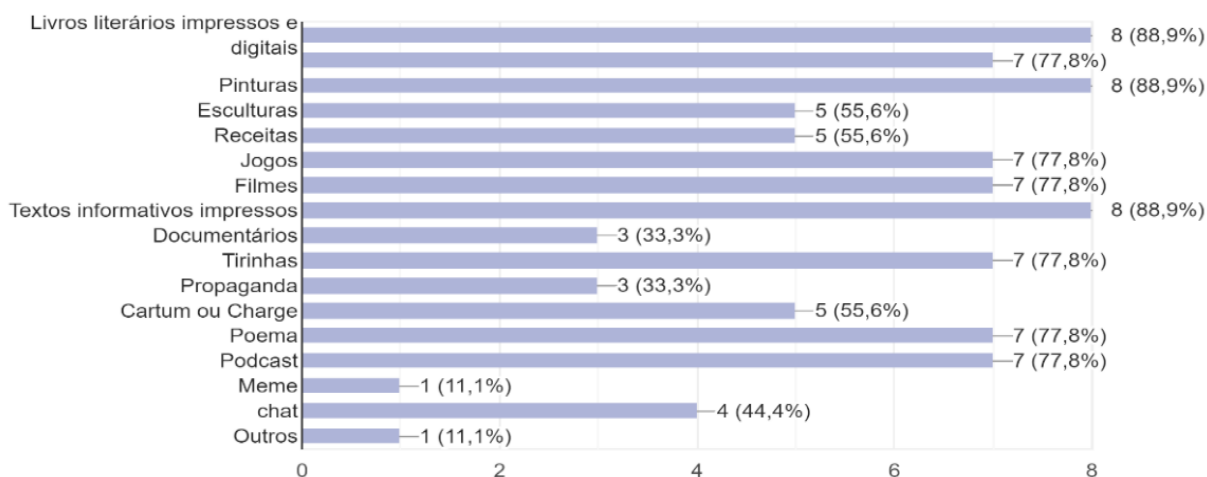


diferentes, também se fez urgente. Por mais que a escola já trabalhasse com uma diversidade de linguagens, foi necessário ampliar e adotar uma prática de multiletramentos, já que ela abrange tanto a multiplicidade cultural como a multiplicidade semiótica dos textos (ROJO, 2012). O gráfico 02, referente à pergunta 05, aponta os gêneros mais usados. É possível perceber que os livros literários, pinturas e informativos foram adotados pela maioria. O roteiro em análise comprovou a eficácia de trabalhar uma temática de maneira crítica norteadora pela arte literária.

Gráfico 02

5. Para trabalhar os diferentes temas, foi proposta a leitura, a apreciação e a produção de diferentes gêneros textuais. Qual (is) você utilizou?

9 respostas



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores.

Considerações Finais

Analizamos, a partir das considerações sobre Letramento crítico, as propostas de atividades dos roteiros de estudos da Escola Letras de Alfenim, organizados a fim de atender os educandos durante o ensino remoto, devido a Pandemia do Coronavírus. A fim de atestar a produtividade dos roteiros, analisamos também as respostas de um questionário aplicado aos professores da Escola a fim de que este trabalho revelasse a opinião deles acerca da proposta dos roteiros.



A hipótese levantada foi que a Escola, mesmo tendo sua prática pautada na Pedagogia de Projetos, teria encontrado desafios para continuar oferecendo um ensino pautado no letramento crítico. Os desafios foram confirmados pelos professores nas respostas dadas no questionário de pesquisa. Dentre os desafios, eles ressaltaram, especialmente, o uso das ferramentas tecnológicas.

Mesmo diante dos desafios, a partir das análises realizadas, verificamos que os roteiros elaborados para atender as necessidades das crianças nesse período de distanciamento, conseguiram refletir uma prática de letramento crítico. É importante salientar que para isso, foi necessário o suporte de toda a equipe pedagógica para motivar e viabilizar o uso de ferramentas tecnológicas e a adesão de uma multiplicidade de linguagens.

REFERÊNCIAS

FERRAZ, D. Os sentidos de “crítico” na educação linguística: problematizando práticas pedagógicas e locais. In: FERRAZ, D. M.; KAWACHI-FURLAN, C. J. (Org.) **Educação linguística em línguas estrangeiras**. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2018. v. 1, p. 33-61.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. **Como nasce um professor?** Uma reflexão sobre o processo de individualização e formação. São Paulo: Paulus, 2003.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de Letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.) **Os significados do letramento: novas perspectivas sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. P. 15-61.

MACIEL, R. F. Letramento crítico das políticas linguísticas e a formação de professores de línguas. In: Takaki, N.H.; Maciel, R.F.. (Org.). **Letramentos em terra de Paulo Freire**. 1ed.Campinas, 2014, v. 1, p. 101-114.

MATTOS, Andréa M. de A. Construindo cidadania nas aulas de inglês: uma proposta para o letramento crítico. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.) **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, p. 171-191.

MENEZES DE SOUZA, L. M. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética?. In: JORDÃO, C. M.; et al. (Org.). **Formação “desformatada” práticas com professores de língua inglesa**. Campinas, SP: Pontes, 2011. p. 279-303.



MONTE MÓR, W. 2015. Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. In C H Rocha e R F Maciel (Orgs) **Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas**. Campinas: Ed Pontes, p 31-50, 2ª ed., pp 31-50.

MONTE MÓR, Walkyria. As políticas de ensino de línguas e o projeto de letramentos. In: NICOLAIDES, Christine; et al. (Orgs.) **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, p. 219-236.

ROJO, Roxane Helena R. A pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In. ROJO, Roxane Helena R. MOURA, Eduardo ROJO (Orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SIQUEIRA, S. Por uma educação linguística crítica. In: PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V. P. V.; MONTE MÓR, W. **Perspectivas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês**. São Paulo: Pá de palavra, p. 201-212, 2018.

TILIO, Rogério. Repensando a abordagem comunicativa: multiletramentos em uma abordagem consciente e conscientizadora. In: ROCHA, C. H; MACIEL, R. F. (Orgs.) **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas, SP: Pontes, 2013, p. 51-67.