

Multiletramentos e formação docente: perspectiva político-social

Multilingualism and teacher training: a political and social perspective

Multilingüismo y formación del profesorado: una perspectiva política y social

DOI:10.55905/inlitterasv9n1-004

Recebido: 22/01/2024

Aceito: 27/02/2024

Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes,¹ Patricia Vesz²

RESUMO

O presente artigo visa discutir as perspectivas de multiletramentos voltadas para a ótica da prática docente. Sendo assim, emerge frente aos seguintes questionamentos: Como desenvolver uma formação docente voltada para os multiletramentos? Até que ponto esses multiletramentos formam um professor com visão político-social? A fim de discutir tais indagações, inicia-se abordando multiletramento docente na contemporaneidade, culminando nas discussões de uma formação político-social de professores. Compreendeu-se, assim, o multiletramento docente enquanto um professor que observa, considera e leva para a sala de aula as diferentes realidades de seu alunado. Para tal, é necessária uma visão crítica do profissional para a história de marginalização dos seres humanos, os quais são marcados pela luta de igualdade de direitos. Logo, é necessário romper com o olhar meritocrático e buscar a oportunização das mesmas condições de acesso a todos os indivíduos.

Palavras-chave: multiletramento docente, formação político-social, ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to discuss the perspectives of multiliteracies from the perspective of teaching practice. Therefore, the following questions emerge: How to develop teacher training focused on multiliteracies? To what extent do these multiliteracies form a teacher with a political-social vision? In order to discuss such questions, it begins by addressing teaching multiliteracy in contemporary times, culminating in discussions of political-social teacher training. Therefore, teaching multiliteracy was understood as a teacher who observes, considers and brings to the classroom the different realities of his students. To achieve this, a critical view of the professional is necessary for the history of marginalization of human beings, who are marked by the struggle for equal rights. Therefore, it is necessary to break with the meritocratic view and seek to provide the same access conditions for all individuals.

¹ Doutor e Mestre em Educação pela Universidad Columbia – PY, Mestre em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro - Rio de Janeiro, Brasil,
E-mail: jorgeadrihan@hotmail.com

² Doutora e Mestre em Educação pela Universidad Columbia – PY, Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil,
E-mail: patriciavesz@hotmail.com

Keywords: teaching multiliteracy, political-social training, teaching-learning.

RESUMEN

Este artículo pretende debatir las perspectivas del multilingüismo desde el punto de vista de la práctica docente. Como tal, plantea las siguientes preguntas: ¿Cómo desarrollar una formación del profesorado orientada al multiaprendizaje? ¿En qué medida estas competencias multiaprendizaje forman a un profesor con una visión sociopolítica? Para debatir estas cuestiones, comenzamos abordando el multiaprendizaje en la enseñanza contemporánea, para culminar con la discusión de un programa de formación política y social del profesorado. La enseñanza multinivel se entiende como un profesor que observa, considera y lleva al aula las diferentes realidades de sus alumnos. Esto requiere una visión crítica de la historia de la marginación de los seres humanos, marcada por la lucha por la igualdad de derechos. Por lo tanto, es necesario romper con la visión meritocrática y tratar de proporcionar las mismas condiciones de acceso a todos los individuos.

Palabras clave: enseñanza multiaprendizaje, educación política y social, enseñanza y aprendizaje.

1 INTRODUÇÃO

Para se compreender multiletramento docente, é preciso considerar o conceito de multiletramentos, realizando um aporte histórico em relação a esse termo, pois até culminar nele, dentro das Linguagens, utilizavam-se segundo Soares (2004) alfabetização, logo após letramento (s) até se chegar a multiletramento (s). Segundo Magda Soares (2004), o termo letramento originou-se do vocábulo *literacy*, palavra de origem inglesa que, de acordo com a pesquisadora, foi adaptada ao português por meio de uma tradução diretamente do termo originário, sendo o seu conceito como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2004, p.18). Logo, compreende-se que um sujeito letrado é aquele que não só aprendeu a ler e a escrever, mas consegue se apropriar disso socialmente, no sentido de compreender diversos tipos de textos, realidades e inseri-los dentro de seus universos.

Compreende-se, portanto, que letramento é o uso social da leitura e da escrita, sendo diferente de alfabetização, que se apropria das condições de usos dos códigos linguísticos, através da leitura e da escrita. Nesse sentido, letramento significa uma leitura de mundo, como já abordava Freire (2013), em que um leitor consegue realizar

questionamentos e atrelar os contextos apresentados linguisticamente à sua realidade de vida.

A leitura, a partir do letramento, é a ação de ler algo e ter a capacidade de influenciar a maneira de agir, pensar e até de falar dos indivíduos, com a capacidade desses se posicionarem em relação ao que leram. Cada pessoa possui uma experiência própria, cotidiana e pessoal, tornando a leitura única, incapaz de se repetir. Por meio da leitura, o indivíduo resgata lembranças especiais, que fazem parte da sua cultura.

Logo, o processo de letramento não está reduzido a decifrar os códigos linguísticos e sua aprendizagem, pois seria alfabetizar. No olhar de Koch e Elias (2010, p. 11) “a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização”, logo as autoras afirmam que ler é uma construção de significados, em que leitor e autor dialogam em busca da compreensão textual, essa que necessita do conhecimento de mundo de quem lê. Essa questão fica evidente quando afirmam que: “requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo”. (KOCH; ELIAS, 2010, p. 11).

No mundo contemporâneo, com o advento da globalização, dos avanços e dos acessos tecnológicos, novos gêneros e espaços de leitura emergem. Portanto, nessa questão, de acordo com Rojo (2004), o universo dos sujeitos se transformou e com isso, novos olhares, novas perspectivas. Nesse aspecto, ela cita o multiletramento como proposta pedagógica para atender a essas demandas. O que antes falava-se em letramento, considerando os textos em suas manifestações orais e escrita, atualmente, os sujeitos permeiam outros universos, escutando, vendo e interagindo tecnologicamente com outros, fazendo uso de imagens em movimento, de todo um contexto social e tecnológico.

A partir disso, norteia-se o presente artigo, na perspectiva do multiletramento docente, considerando os profissionais da educação que estão presentes em sala de aula, cotidianamente, lidando com essa nova geração. Como desenvolver uma formação docente voltada para os multiletramentos? Até que ponto esse multiletramento forma um professor com visão político-social? Frente a esses questionamentos suscitam as discussões desse artigo. Sendo assim, de início são abordadas as questões relativas aos multiletramentos e seu surgimento, para assim discutir como se realiza uma formação docente voltada para uma visão político-social.

2 MULTILETRAMENTO DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE

Com as transformações tecnológicas e sociais que a sociedade passou e os diversos tipos de textos presentes na contemporaneidade, isso demanda “incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade” (ROJO, 2012, p. 12).

Nessa ótica, o *Grupo Nova Londres* é pioneiro nessa visão de multiletramento, considerando-o como parte do universo dos sujeitos. Logo, em contextos em que os indivíduos vivem e presenciam as violências, as realidades de opressão e marginalização, torna-se imprescindível levar isso para dentro da sala de aula. A pesquisadora brasileira Rojo (2012,2013) ancorada por esse início do grupo *Nova Londres* se debruça no desenvolvimento de pesquisas dentro do campo da linguagem, ampliando todos esses conceitos antes abordados sobre multiletramento.

A pesquisadora considera o multiletramento como uma ampliação de sentido e vivências, em que se sai do campo discursivo oral e escrito e se imerge na semiótica, que considera os textos com usos de imagens, sendo veiculados em diferentes canais comunicativos, os quais os ambientes tecnológicos estão propícios. A partir disso, a investigadora pondera a relevância de levar para a sala de aula todos esses tipos textuais, de diferentes canais, sendo denominados por ela, como multimodalidade dos textos. “No mundo contemporâneo é o de estabelecer a relação, a permeabilidade entre as culturas e letramentos locais/globais dos alunos e a cultura valorizada que nela circula ou pode vir a circular”. (ROJO, 2009, p.52).

A autora ainda salienta que é preciso um considerar de realidades, como sujeitos ativos no processo de aprendizagem, pois “um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática”. (ROJO, 2009, p.107).

Levar os docentes ao multiletramento, portanto, é levá-los a considerar e entender as diversas manifestações culturais que estão presentes no ambiente educacional, assim como também compreender o universo dos alunos que estão dentro da sala de aula de modo que as práticas pedagógicas contemplem essa diversidade de expressão e sejam trabalhados na escola os diferentes tipos de manifestações, classificados de acordo com Rojo (2004), como multiletramentos e multissemióticos.

A pesquisadora aponta dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas: multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica. Nesta investigação, para abordagem de multiletramento docente, torna-se em evidência as múltiplas culturas. Não obstante, um docente multiletrado é aquele que considera e leva para suas reflexões e atuações como profissional da Educação as diversas culturas, principalmente, a popular, não se atendo somente ao que é dito como culto.

Os docentes não podem considerar e levar para suas atuações somente o que está dentro das ementas, dos planejamentos, ou mesmo dentro de seus gostos, mas estar pronto para inserir em suas práticas os universos dos alunos. Não se pode querer que um alunado leia José de Alencar, sem antes desenvolver nesse um olhar crítico para leitura, a partir de seu próprio universo de criação.

Os indivíduos da pós-modernidade estão rodeados de expressões altamente sociais e tecnológicas. “Daí a necessidade fundamental que tem o educador popular de compreender as formas de resistência das classes populares, suas festas, suas danças, suas lendas, seus folguetos”, pois a partir da realidade delas pode empreender o seu fazer educativo, de maneira crítica e libertadora, pois “não me parece possível organizar programas de ação político-pedagógica sem levar seriamente em conta as resistências das classes populares”. (FREIRE, 2020, p.57).

Na perspectiva de multiletramento docente, é preciso considerar que, de acordo com a teoria de Rojo (2004), trazendo para a discussão desse artigo, um docente multiletrado é aquele compreende e interage com as diversas manifestações sociais dos sujeitos e com os avanços tecnológicos presentes na sociedade, no sentido de que ultrapassa os muros da escola e traz para dentro de sala de aula as interações dos alunos e da comunidade, ou seja, tendo um olhar para os contextos vividos pelos educandos e considerando todas as manifestações por esses produzidas.

É abandonar o enquadramento pedagógico, as restritas formas de pensar a atuação docente e ir ao encontro das subjetividades, em que a profissão do professor desloca-se para os espaços sociais. “Os tempos atuais exigem que o professor seja um profissional crítico e criativo, um pesquisador de sua prática”, no sentido de que abarque as diversas realidades e que “esteja envolvido com as questões político-sociais, numa perspectiva de inclusão da diversidade cultural emergente, capaz de concretizar os ideais de uma educação inclusiva, democrática e participativa”. (GILBERTO; FRANCO, 2017, p.18).

O papel da formação, nesse contexto de confronto e negação do capital, deve ser a luta contra os fenômenos e tradições negativas herdadas da sociedade capitalista. Isso constitui premissa fundamental para a superação do capitalismo e a construção de outra sociedade no seio do capitalismo (BOGO, 2015, p.35).

Ao não considerar as diferentes realidades sociais dentro de sala de aula, Bogo (2015) constitui como fator fundamental da manutenção de visões tradicionalistas e capitalistas. Compreende-se, portanto, que a formação docente deve ser norteada de modo e enxergar as singularidades e diversidades presentes na vida dos discentes, esses devem ser ativos em todo o processo de ensino que se caracteriza pela busca da conscientização e libertação. Logo, para se formar cidadãos críticos é preciso fomentar os olhares críticos dos professores. Pois, é preciso um olhar atente para “a grande dificuldade em relação à formação de professores é que, se quisermos ter bons professores, teremos de formá-los como sujeitos capazes de produzir ações e saberes, de modo articulado a seu compromisso social e político”. (GILBERTO; FRANCO, 2017, p. 100).

Um docente multiletrado participa ativamente e acompanha as transformações sociais e tecnológicas, não se prendendo ao universo escolar, mas observando o que está fora dos muros da escola, levando para a sala de aula, na promoção da aprendizagem. “O perfil de docente formado permanece distante dos desafios e das exigências das mudanças ocorridas na sociedade e na economia e, logicamente, com as suas consequências na definição clara do que se deseja que eles façam nas escolas” (GENTILINI; SCARLATTO, 2017, p.22)

Considera-se que a formação docente deve ser preparada de modo em que os professores estejam atentos para as novas realidades em que o ensino e a aprendizagem se concretizam, demandando uma visão híbrida para os indivíduos da sociedade contemporânea. A atuação escolar não deve desconsiderar as singularidades presentes, pois abarcar as diversas culturas que fazem parte do contexto educacional é dar voz aos sujeitos para que eles manifestem suas histórias, suas crenças e ideias. Nesse sentido, um docente multiletrado considera as individualidades e dá espaço para os indivíduos se posicionarem. “A formação intelectual do educador o leva a pensar a partir do abstrato, dicotomizado do concreto”. (FREIRE, 2020, p. 65)

O professor, assim, precisa relevar, considerar e levar para a sala de aula as novas atuações dos jovens da contemporaneidade. Isso serve como ferramenta na erradicação da discriminação. “Os esforços das escolas em adequar-se à nova realidade têm impactos

visíveis na qualidade do ensino. Também o perfil sociocultural, econômico e profissional dos docentes sofre alteração, com a ampliação das redes”. (ROJO, 2009, p.86)

Destarte, o trabalho de um docente multiletrado vai além dos livros didáticos, paradidáticos e das suas formações dentro do universo acadêmico, mas vai ao encontro das realidades, dos anseios dos sujeitos. Não se pode pensar que seja impossível essa prática. “Evidentemente, numa sociedade de classes como a nossa, é muito mais difícil trabalhar em favor da desocultação, que é um nadar contra a correnteza, do que trabalhar ocultando, que é um nadar a favor da correnteza”. (FREIRE, 2020, p. 116).

Percebe-se, então, que o multiletramento demanda do profissional da Educação uma reflexão crítica das realidades envolvidas no ato educativo, de que sua prática não se baseia mais em caneta e quadro branco, mas na inserção de um universo tecnológico, histórico e social. Nesse sentido, denota-se a necessidade de formação de pensamento crítico do docente.

Nessa questão, é necessário que os docentes questionem suas práticas a todo instante, de modo a potencializar o diálogo e as interações com as realidades envolvidas, que precisam ser investigadas, tendo professor e aluno dentro de sala de aula como agentes epistemológicos, em busca de transformação, como afirma Freire (2011).

Ao produzir ferramentas para o multiletramento, o professor promove seu desenvolvimento em uma nova era, em que deve prevalecer o pensamento crítico, diante das inovações tecnológicas e sociais. Isso torna a sala de aula em um espaço de inclusão, de descobrimento, de (de)construção e interação. Isso desenvolve a contínua pesquisa para efetivação de práticas na sala de aula. A reflexão crítica faz o professor um propiciador do multiletramento, pois diante dele, esse torna-se um investigador em busca de soluções teórico-práticas para o processo de ensino-aprendizagem.

3 FORMAÇÃO POLÍTICO-SOCIAL DE PROFESSORES

Considera-se a escola como ambiente de transformação e um lugar de promoção de justiça sociais, na concepção de que os sujeitos que fazem parte do processo educativo devem constituir-se como indivíduos que conseguem perceber e se posicionar diante das mazelas sociais que enfrentam, ao estarem debaixo de um poder, que pretende legitimizar as estruturas educacionais.

Assim, é necessário que o “educador lhes deve ensinar, quanto a análise que eles façam de sua realidade concreta. E, ao fazê-lo, devem ir, com a indispensável ajuda do

educador, superando o seu saber anterior”, conseguindo ultrapassar as fronteiras do conhecimento “por um saber mais crítico, menos ingênuo”. (FREIRE, 2020, p.34).

Para Freire (2020), a educação tem a função de conscientizar, ou seja, levar o aluno a compreender sua realidade e refletir sobre ela, de modo que possa mudá-la ou pelo menos tomar medidas que a melhorem. Ele também define a educação como um ato político, pois através dela o educando pode enfrentar e lutar contra um sistema de repressão e opressão. Por isso, as lutas são para levar o aluno à libertação, leva-lo a sair da prisão de um sistema que deseja mantê-lo em sua posição social, sem reivindicação.

O docente, então, encara o seu fazer pedagógico como os caminhos traçados em face de uma atuação humanística, emancipatória, em que os sujeitos tomam consciência de seus direitos, em que “cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado e que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão”. (FREIRE, 2020, p.53). O Docente e alunado precisam se ver como cidadãos que possuem os direitos e os deveres em relação às suas realidades. Só pode se considerar um cidadão aquele que um dia refletiu e conheceu os seus direitos. Essa é a luta diária, em um Estado que deseja a todo instante retirar dos indivíduos os seus direitos, conhecimento e conscientização que são instrumentos de libertação.

Esse é o entendimento de que as esferas sociais e os posicionamentos e pensamentos que os homens possuem hoje são marcados por uma história de marginalização, poder e autoritarismo, que refletem nas desigualdades sociais contemporâneas. “Compreender o nível em que se acha a luta de classes em uma dada sociedade é indispensável à demarcação dos espaços, dos conteúdos da educação, do historicamente possível, portanto, dos limites da prática político- pedagógica”. (FREIRE, 2020, p.55)

Logo, quando o sujeito compreender essas concepções, “é nesse momento que o pensamento se apropria do concreto-real, enquanto síntese das múltiplas determinações”. (VIDOTTI, AFONSO, 2018, p.70). Nessa questão, é enaltecida a relevância da escola na quebra de paradigmas sociais.

[...] retenhamos da concepção crítico-reprodutivista a importante lição que nos trouxe: a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade.” (SAVIANI, 2012, p. 30).

Para Saviani (2012) seria incoerente pensar que a escola não é marcada pela sociedade capitalista em que está inserida e que o currículo educacional vem sustentado por uma legitimação de poder de quem o elaborou para reprodução na escola. Logo, a importância de apreender os interesses que estão por detrás do sistema escolar, esse que foi estruturado em uma base capitalista, com objetivo de lucro em face dos sujeitos.

A escola não pode reproduzir as desigualdades, mas deve ser um espaço de conhecimento, de luta e de manifestação dos indivíduos em busca da igualdade e da erradicação de qualquer forma de preconceito e discriminação. É na escola que cidadãos são formados, ou seja, em que sujeitos se posicionam frente a um sistema que deseja enquadrá-los em uma estética que os recrimina.

A educação para Freire (2011), portanto, não se baseava em conteúdos pré-programados, isso significa que o ato educativo não se constitui como prática de transmitir conteúdos, mas sim como prática da conscientização. Uma educação conscientizadora é uma educação que torna o indivíduo um cidadão que consegue enxergar seus problemas sociais e participar ativamente do processo de mudança.

A educação baseada na consciência e na libertação do educando faz com que ocorram transformações no mundo, no sentido de que a formação de indivíduos críticos torna uma sociedade melhor, a partir da investigação e da mudança de realidades. Para isso, é preciso entender que a sala de aula é um lugar diversificado, de múltiplas culturas. Alunos com diferentes contextos e concepções culturais sentam para aprender e adquirir conhecimento. Para isso, a importância de um professor que compreenda a formação político-social que envolve o ato educativo, ao se utilizar das realidades do alunado.

O docente não deve encarar a sua prática como simplesmente uma transmissão de conteúdos e conhecimentos, mas como um processo que deve ser sistematizado e organizado, de forma que leve o aluno a uma melhor concepção e visão crítica em relação aos conceitos e a uma erradicação das desigualdades. Logo, a educação está atrelada à criticidade, de maneira que os educandos devem ser capazes de refletir não somente em sala de aula, mas também, em sua vida cotidiana, trazendo seus contextos para a escola.

Para isso, o docente deve possuir estratégias, que dependerão da meta que se quer alcançar e dos alunos. Pois, cada turma tem uma aprendizagem diferente, e uma estratégia não pode ser utilizada em todas, pois cada grupo tem um processo diferente, e o docente deve compreender.

A aprendizagem, portanto, é um processo que deve ser encarado pelo docente de maneira organizada, sistemática e crítica. Deve possuir estratégias e organização, que

dependerão do contexto de cada sala de aula e de cada turma. Assim, poderá levar o educando a uma melhor compreensão de seu meio e da realidade na qual vive, formando-se críticos. É preciso compreender a “educação, enquanto processo permanente e a vida das cidades, enquanto contextos que não apenas acolhem a prática educativa, como prática social, mas também se constituem”, em um universo cada vez mais múltiplo, em suas “múltiplas atividades, em contextos educativos em si mesmos”. (FREIRE, 2020, p. 21)

No ato educativo estão envolvidas questões de poder, dominação, opressão, justiça, igualdade, identidade, conhecimento e cultura. Portanto, é imprescindível que os docentes se assumam e se empoderem em suas práticas educacionais, fugindo dos padrões estabelecidos, mas em prol de transformações significativas nas estruturas de uma sociedade. Só se forma cidadãos críticos e conscientes, com profissionais críticos para o currículo.

Giroux (1997, p.148) salienta que:

[...] os educadores críticos fornecem argumentos teóricos e enormes volumes de evidências empíricas para sugerir que as escolas são, na verdade, agências de reprodução social, econômica e cultural. Na melhor das hipóteses, o ensino escola público oferece mobilidade individual limitada aos membros da classe trabalhadora e outros grupos oprimidos, mas, em última análise, as escolas públicas são instrumentos poderosos para a reprodução de relações capitalistas de produção e de ideologias legitimadoras da vida cotidiana.

Considera-se, portanto, a relevância de educadores que possuam olhares críticos para o ambiente escolar e não somente reproduzam todo um sistema que foi moldado para a marginalização. As instituições educacionais estão, como afirma Giroux (1997), suscetíveis e preparadas para legitimar o desejo dos opressores, assim tratados por Freire (1991), na obra *Pedagogia do Oprimido*, evidenciando as classes dominantes e suas opressões para as classes dominadas. Logo, é uma busca pela autonomia e libertação.

Salienta-se “a necessidade de um comprometimento por parte dos educadores em tornar o político mais pedagógico”, no sentido de tomar posicionamentos e de caminharem, através do ato educativo, em busca de uma emancipação, ou seja, “tornar a reflexão e ação crítica partes de um projeto social que não inclua apenas as formas de opressão, mas também desenvolva uma fé profunda permanente na luta para a superação das injustiças sociais” (VICENTINI, VERÁSTEGUI, 2015, p.40).

Portanto, a escola deve posicionar-se para que não seja um aparelho ideológico do Estado, que tem como função reproduzir e manter a ideologia e a ordem vigente, no sentido

de que “não há crescimento democrático fora da tolerância que, significando, substantivamente, a convivência entre dessemelhantes, não lhes nega, contudo, o direito de brigar por seus sonhos”. (FREIRE, 2020, p.22) São muitas vozes que circulam dentro do cenário educativo e os docentes devem estar atentos a essas, que já são silenciadas diariamente, a partir da privação de seus direitos e espaços.

A necessidade dessa formação político-social é salientada tanto por Freire (2011) quanto por Saviani (1991), compreendendo que toda a realidade deve ser levada para a sala de aula, através de um olhar crítico dos educadores para o currículo, visto que o sistema educacional está enraizado em uma estrutura que promove a marginalização.

Deste modo, a Educação é um ato extremamente político em busca da garantia de direitos dos sujeitos. Toda essa concepção de educação não se pode prescindir da técnica, do preparo docente. Torna-se necessária uma formação docente e um preparo técnico, em vista desse ato educativo, de forma política. Essa formação político-social perpassa pelas compreensões dos docentes, desde sua formação na graduação e nas formações continuadas, em relação a cultura, historicidade e posição dos homens em sociedade. Assim, compreenderão e estarão assumindo seus papéis frente a uma sociedade elitista e excludente.

4 CONCLUSÃO

A partir das discussões, compreendeu-se o multiletramento docente enquanto um professor que observa, considera e leva para a sala de aula as diferentes realidades de seu alunado. Sendo assim, uma compreensão holística para o processo de ensino-aprendizagem e descentralizadora, em que a vida diária participa da sala de aula. Isso promove o protagonismo do alunado e leva o docente a não ser um transmissor, mas sim um mediador de todo o processo.

Seguindo essa perspectiva, o artigo elucidou que o docente para ser multiletrado, precisa ter uma formação político-social. Com isso, considera-se essa como uma visão crítica do profissional para a história de marginalização dos seres humanos, os quais são marcados pela luta de igualdade de direitos. Logo, é necessário romper com o olhar meritocrático e buscar a oportunização das mesmas condições de acesso a todos os indivíduos. Nesse rompimento de paradigmas, a escola é o lugar que propicia a conscientização para a luta e para as transformações sociais com docentes críticos.

Consideramos, portanto, que em meio às desigualdades e às visões meritocráticas, a educação é o caminho de transformação de realidades.

Educar é uma prática, extremamente, conscientizadora.

REFERÊNCIAS

BOGO, Maria Nalva Rodrigues de Araujo. **Desafio aos Processos Formativos e Inéditos Viáveis – 1964 e o tempo presente: apontamentos sobre a experiência do MST.** In: Educação Popular, Movimentos Sociais e Formação de Professores. Tavares; Alvarenga; Silva (Orgs). São Paulo: Outras Expressões, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011

. **Política e Educação.** FREIRE, Ana Maria de Araújo. 5 ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: paz e terra, 2020.

GENTILINI, João, A; SCARLATTO, Elaine Cristina. **Inovações no ensino e na formação continuada de professores: retrocessos, avanços e novas tendências.** In: A formação de professores e seus desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas. PARENTE; VALE; MATTOS (Orgs). Porto Alegre: Penso, 2015.

GILBERTO, Irene Jeanete Lemos. **Práticas pedagógicas em diálogo.** In: Práticas pedagógicas: pesquisa e formação. FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro; GILBERTO, Irene Jeanete Lemos; CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves. (Orgs). São Paulo: Edições Loyola, 2017.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2010.

ROJO, Roxane. **Linguagens, códigos e suas tecnologias.** In: Brasil. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Departamento de Políticas do Ensino Médio. Orientações curriculares do ensino médio. Brasília, 2004.

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

. **Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola.** In: Rojo, Roxane. e MOURA, Eduardo. (Orgs.) *Multiletramentos na escola.* São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

. (Org.) **Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs.** 1 ed. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Org.) **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia historicocrítica: Primeiras aproximações.** 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

. **Escola e democracia.** 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação n. 25, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> Acesso em: 5 de mar de 2020.

VICENTINI, Dayanne; VERÁSTEGUI, Rosa de Lourdes Aguilar. **A PEDAGOGIA CRÍTICA NO BRASIL: A PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE.** In: VI Simpósio de Pesquisa e Pós- Graduação, Universidade Estadual de Londrina, 2015.

VIDOTTI, Lucimara Ferraz Martins; AFONSO, Roseli de Cassia. **A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NA PRÁTICA DO PROFESSOR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.** Secretaria Estadual da Educação, Jacarezinho, 2018.