UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL

Vanessa Russo Braz Neri

MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

São Caetano do Sul – SP

2025

VANESSA RUSSO BRAZ NERI

MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Produto Final de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – da Universidade Municipal de São Caetano do Sul, com defesa realizada em 12/06/2025, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Formação de Professores e Gestores

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade

São Caetano do Sul – SP

2025

MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL



Fonte: Imagem Pinterest

VANESSA RUSSO BRAZ NERI

MARIA DE FÁTIMA RAMOS DE ANDRADE

FICHA CATALOGRÁFICA

NERI, Vanessa Russo Braz.

Multiletramentos no contexto da educação infantil / Vanessa Russo Braz Neri – São Caetano do Sul – USCS, 2025.
49 p.

Orientadora: Prof.ª Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade.
Produto (mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Educação, 2025. ISBN 978-65-01-60208-0

1. Multiletramentos. 2. Sequência Didática. 3. Educação Infantil. 4. Tecnologia. 5. Literatura.

I. Andrade, Maria de Fatima Ramos. II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-graduação em Educação. III. Título

Financiamento: Não se aplica.

AUTORAS



VANESSA RUSSO BRAZ NERI

Possui graduação em Pedagogia - Claretiano Centro Universitário (2018). Atualmente é professor de educação infantil e ensino fundamental da Prefeitura Municipal de Santo André. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação infantil, multiletramentos, formação docente, campos de experiência e pesquisa bibliográfica. Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), Brasil, com defesa realizada em 12/06/2025, sob orientação da Prof. Dr. Maria de Fátima Ramos de Andrade.



MARIA DE FÁTIMA RAMOS DE ANDRADE

Possui pós-doutorado em Políticas e Práticas da Educação Básica e Formação de Professores pela Fundação Carlos Chagas, doutorado em Comunicação e Semiótica pela PUC/SP, mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo e graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atua em cursos de graduação e pós-graduação em Educação. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura. É membro do Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Artes e História da Cultura. É membro da Comissão de Autoavaliação do PPGEAHC e do colegiado do Curso de Pedagogia. Líder, em parceria com a professora Maria da Graça Nicoletti Mizukami, do Grupo de pesquisa, cadastrado no CNPq, Formação de educadores e políticas públicas. Líder, em parceria com o professor João Clemente de Souza Neto, do Grupo de pesquisa, cadastrado no CNPq, Formação docente, processos educacionais, estratégias formativas e interculturalidade nos países de Língua Portuguesa. Integra a Rede de Estudos sobre Desenvolvimento Profissional Docente (REPED).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 7

1. CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUNS PRESSUPOSTOS 8

2. PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS 14

3. UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA..... 25

4. PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS SUGESTÕES PRÁTICAS..... 44

INTRODUÇÃO

O produto que iremos apresentar, no formato de um e-book, é resultado de uma pesquisa que objetivou investigar as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos para a Educação Infantil.

A Pedagogia dos Multiletramentos é um movimento educacional, iniciado pelo New London Group (GNL) entre 1995 e 1996, que propõe a incorporação e valorização de gêneros textuais multimodais nos conteúdos pedagógicos. Isso visa alinhar a realidade escolar às demandas de uma sociedade moderna e globalizada, exigindo o aperfeiçoamento contínuo dos professores. Essa pedagogia deve permear toda a educação básica, sendo crucial na Educação Infantil, pois a tecnologia tem impulsionado novas formas de comunicação e interpretação de informações. Desde o nascimento, as crianças estão expostas a um mundo multiletrado; portanto, a Pedagogia dos Multiletramentos se torna uma aliada para o aprendizado e a interação pluralista, desenvolvendo o pensamento crítico e a capacidade de compreender diversas perspectivas.

Diante desse cenário, este material foi organizado em quatro seções. São elas:

Na primeira seção – Criança, Infância e Educação Infantil: Alguns pressupostos - discorremos sobre o conceito de criança, infância e educação infantil;

Na segunda seção – Pedagogia dos Multiletramentos - apresentamos o conceito da Pedagogia dos multiletramentos;

Na terceira seção – Relato de Prática - com base nos estudos de Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004), descrevemos uma experiência, que foi desenvolvida, de modo colaborativo, no contexto da Educação Infantil;

Na quarta seção - Algumas sugestões: a Pedagogia dos Multiletramentos no contexto educacional - apresentamos algumas estratégias para a inserção da Pedagogia dos Multiletramentos no contexto da Educação Infantil.

Finalizamos o produto com a conclusão e as referências bibliográficas utilizadas no texto.

1. CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUNS PRESSUPOSTOS

Os conceitos de criança e infância são construções históricas e, por isso, não os podemos definir a partir de uma única concepção. Por essa razão, a fim de compreendermos o que seja a criança no contexto atual, é necessário, mesmo que resumidamente, verificar como tais conceitos foram concebidos no passado.



https://espacopsioencontro.wordpress.com/2016/10/07/crianca-um-pouco de historia/

Os estudos mostram que, apesar de sempre existirem crianças, nem sempre houve infância, pois, muito recentemente, elas passaram a ser reconhecidas como um grupo etário próprio, com características identitárias distintas, necessidades e direitos (Garcia, 2001).

Na Idade Média, as pessoas sequer sabiam exatamente a data de seu nascimento. Além disso, não havia a separação entre infância, adolescência e puerilidade, como temos atualmente. Por essa razão, era comum existirem crianças de idades variadas na mesma classe escolar (Ariès, 1981).

Sarmento (2002), para quem o conceito de infância é moderno, assevera que, em grande parte da Idade Média, as crianças eram consideradas meros seres biológicos, sem autonomia existencial ou estatuto social. Em suma, mesmo sendo crianças, não havia infância. Ainda de acordo com esse autor, apesar de haver poucos relatos acerca de tal fase, o seu aspecto social estava ligado à ideia de educação, remetendo à premissa de que elas precisavam ser educadas e alfabetizadas.

Nos séculos XVIII e XIX, a infância ganhou visibilidade nos campos médico e psicológico, buscando-se resultados científicos sobre seu desenvolvimento. Todavia, foi no século XX que houve mais investimentos e contribuições da Psicologia acerca do desenvolvimento infantil, tornando essa etapa uma pauta das agendas de políticas e pesquisas. Enfim, a infância segue em contínuo processo de transformação, sendo fortemente influenciada pelos aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais. (Sarmento, 2002).

Com as transformações sociais e econômicas no país, influenciadas por mudanças nas relações de trabalho exercidas pelo capitalismo, surgiu o atendimento às crianças pequenas em instituições assistencialistas, decorrente da necessidade de as mulheres ingressarem no mercado de trabalho. Além disso, houve forte pressão social dos

trabalhadores urbanos, por saberem que, nas creches, seus filhos tinham melhores condições de vida.

Conforme Arroyo (1994), a mulher, ao ser inserida no mercado de trabalho, independentemente de ser por necessidade ou por opção, trouxe consigo a responsabilidade coletiva do cuidado e da educação da criança. Com isso, a infância passou a ser vista como categoria social, sendo obrigação da sociedade o cuidado com a criança e o Estado, em complemento com a família, teria o dever de cuidar da infância.

De acordo com Corsaro (2003), uma vez institucionalizado, o conceito de criança passou a sofrer transformações relativas à escolarização. Com o desenvolvimento de uma pedagogia específica para esse público, as crianças foram resguardadas e separadas por faixa etária, valorizando-se uma construção social dessa etapa da vida.

Essa mudança de olhar fez com que a infância passasse a ocupar lugar de destaque na sociedade, exercendo influência sobre a formação legislativa. Todavia, apenas no século XX, as crianças foram acolhidas por meio de políticas públicas, sendo reconhecidas como sujeitos de direitos fundamentais. A partir desse momento, a responsabilidade de atender às suas necessidades ficou a cargo do Estado, da sociedade em geral e da família (Lins; Silva, 2014).

Quando analisamos historicamente as concepções de Educação Infantil, constatamos a existência de diferentes propostas educacionais. Segundo Oliveira (2014, pg. 57):



Fonte: Tudo sala de Aula

> O delineamento da história da educação infantil por pesquisadores de muitos países tem evidenciado que a concepção de infância é uma construção histórica e social, coexistindo em um mesmo momento múltiplas ideias de criança e de desenvolvimento infantil. Essas ideias, perpassadas por quadros ideológicos em debate a cada momento, constituem importante mediador das práticas educacionais com criança de 0 a 5 anos de idade na família e fora dela.


LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

Da Educação

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

FonteWikipédia

Nesse percurso, diante do contexto brasileiro, notamos avanços nas legislações propostas com a finalidade de assegurar os direitos singulares das crianças. Desde a promulgação da Constituição Federal (1988), do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 – LDB (1996), houve inúmeras conquistas no atendimento à criança, com garantias de direitos e deveres constitucionais.

Por meio da Lei 9394/96, o atendimento a crianças em creches — de 0 a 3 anos

de idade — e em pré-escolas — entre 4 e 5 anos de idade —, segmento compreendido como Educação Infantil, passou a ser considerado a primeira etapa da educação básica.

Um dos grandes desafios atuais para a Educação Infantil é contribuir para a superação da desigualdade social. Para tal, é necessário planejar a construção de propostas pedagógicas, considerando as especificidades educativas para cada nível de ensino, independentemente de classes sociais. Isso porque as creches e pré- escolas não devem substituir a família, tampouco antecipar as práticas tradicionais de escolarização, merecendo um olhar diferenciado.

Para Oliveira (2014), uma proposta pedagógica coerente para a creche ou pré-escola necessita de atividade educativa intencional com vistas a ampliar o universo cultural das crianças, oportunizando condições para compreender fatos da realidade. Em outras palavras, a ação educativa deveria partir da escuta das crianças e dos saberes já construídos por elas, buscando ampliar seu ambiente simbólico e garantindo o direito à infância.

Vale ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), no artigo 29, diz:

> Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).



Fonte: Estratégias concursos

Pensar em uma proposta pedagógica pautada em aprendizagem e desenvolvimento infantil significa proporcionar oportunidades de interação entre as crianças, bem como entre elas e os adultos, nas mais variadas situações, estabelecendo convicções de si mesmas e do mundo. De acordo com Formosinho (2013), deve-se zelar por todos os grupos envolvidos na articulação da aprendizagem, sempre atentando aos direitos humanos, sobretudo os infantis, considerando inclusive o direito da aprendizagem.

Nesse mesmo contexto, elas devem desenvolver capacidades de compreender sentimentos, refletir, solucionar problemas, ter autonomia e cooperação, constituindo- se em sujeitos únicos e históricos perante a família e a sociedade, uma vez que seu desenvolvimento identitário e o dos envolvidos se consolida ao longo de um contínuo processo de aprendizagem (Formosinho, 2013).

Fonte: Alfabetização e Letramento

> […] a criança precisa aprender em companhia a ser, sentir e estar; pertencer e participar; explorar as cem linguagens; desenvolver as inteligências múltiplas; viver e imaginar mundos; criar laços com as coisas, as situações, as pessoas; narrar as aprendizagens vividas, construir significação (Formosinho, p.13, 2013).

Nesse sentido, a proposta pedagógica deve valorizar a construção de identidade pessoal e social, além do aprendizado de deveres e direitos, visando a ampliar premissas adequadas para inserção da criança no mundo atual, considerando a estética, a interpessoalidade, a solidariedade e o senso crítico. Ainda para a autora, em uma pedagogia transformativa, a criança é vista como ser em desenvolvimento, que lê o mundo e o interpreta, que constrói e produz saberes e cultura, que participa como pessoa e como cidadã na sociedade em que está integrada. Logo, ela deveria ter direito de ser escutada, de escutar os colegas, de escutar a si mesma, para então compreender seu o contexto, em um momento proporcionado e organizado pelo professor, sendo um processo humanizante, envolvendo a pedagogia do ser, dos laços e do pertencimento.

Uma das premissas da Educação Infantil é a necessidade de as escolas serem espaços onde o cuidar e o educar sejam integrados. Para Oliveira (2014), são ações que deveriam ser indissociáveis, pois educar pressupõe cuidar e vice-versa. Por isso, é fundamental pensar em ambientes que deixem as crianças seguras, confortáveis, oportunizando espaços para exploração e permitindo o seu desenvolvimento.

> O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao cabe trabalhar com conteúdo de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até os conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com os seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação. (Brasil, 1998, p.41).

Segundo Arroyo (1994), cada fase da infância deve ser vivida em sua totalidade e não objetivando o preparo de vivências futuras que não sabemos se chegarão. Como visto, anteriormente, um dos desafios da Educação Infantil é desenvolver a criança, oportunizando diversas experiências, considerando seus conhecimentos prévios. Assim,



Fonte: Pinterest

> Na educação infantil, hoje, busca-se ampliar certos requisitos necessários para adequada inserção da criança no mundo atual: sensibilidade (estética e interpessoal), solidariedade (intelectual e comportamental), senso crítico (autonomia, pensamento divergente) (Oliveira, 2014, p. 50).

Durante o convívio na escola, ela interage com diversas pessoas, crianças em desenvolvimento e adultos. Em clima de segurança, exploração e autonomia, intenciona compreender o mundo, fazendo questionamentos, buscando respostas e trabalhando sua autoestima. Portanto, o ambiente escolar deve ser um local de interações, desafios, brincadeiras, descobertas e vivências que estimulem a imaginação, a criação e a linguagem.

Nesse processo, o professor tem papel preponderante, pois deve ter um olhar atento para cada criança. Partindo de suas observações, cabe a ele selecionar, planejar e propiciar, de forma segura, propostas que oportunizem o desenvolvimento infantil.

Segundo Oliveira (2014):

> Cabe, pois, ao professor, com seu olhar atento, seguro e disponível, acompanhar as diferentes formas pelas quais a criança, desde o nascimento, se indaga sobre o mundo e sobre si mesma, trilha diversos universos simbólicos, transita entre a cultura erudita e a cultura popular, imerge em situações diversas e emociona-se com o belo e contra a violência, ao mesmo tempo em que vibra com descobertas e reconhece obstáculos (p. 51).


Fonte: (1251) concepção de infância na história - YouTube – Imagem do Youtube

Nesse contexto, não se deve aceitar a criança como mera reprodutora de conhecimentos impostos pela sociedade, mas garantir a igualdade e diversidade de oportunidades, propostas, avaliações, mediações e afetividade, sendo cada criança respeitada e vista em sua singularidade. Além do mais, atualmente tem recebido destaque, no contexto da Educação Infantil, a consciência e o desenvolvimento da cidadania. Logo, poderíamos propiciar momentos de discussão sobre determinados problemas que fazem parte das experiências vivenciadas pelas crianças.

Para Oliveira (2014):

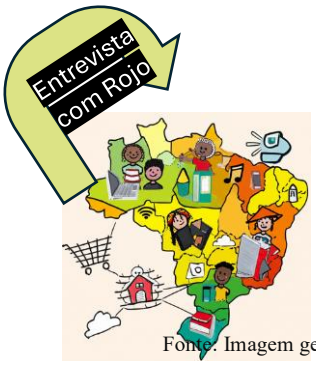
> […] tomar consciência de problemas coletivos e relacionar a experiência da própria comunidade com o que ocorre em outros contextos. A educação para a cidadania inclui aprender a tomar a perspectiva do outro – da mãe, do pai, do professor infantil, de outra criança, de quem perdeu a mãe, de quem tem o pai muito doente ou preso na penitenciária – e ter consciência dos direitos e deveres próprios e alheios (p. 52).

Ao educar para a cidadania, esses contextos devem ser trabalhados e colocados em prática, ainda que de forma mais lúdica. O importante é que a criança desenvolva a empatia e a solidariedade diante de um problema pelo qual o outro esteja passando ou que aprenda a expor seus sentimentos e angústias, de forma que o outro possa acolhê-la. Oliveira (2014) também pontua que, por intermédio de tais práticas, a criança aprende respeitar as diversidades não somente étnico-raciais, mas também sociais e inclusivas, sabendo lidar com características e costumes diferentes dos seus de forma mais natural, respeitosa e tolerante.



Fonte: Freepik

2. PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS



Fonte: Imagem gerada por IA

Fonte Vídeo: Pedagogia dos Multiletramentos - Parte 1

O conceito de multiletramentos, segundo Rojo (2012), está relacionado à multiplicidade cultural e semiótica de textos. Assim, o foco recai sobre o ensino da língua e se liga ao letramento, considerando-se o mundo das comunicações em ambientes escolares.

Devido à necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos, isto é, de se abordar a diversidade cultural e linguística, levando em conta o plurilinguismo e a multissemiose, circulou, em 1996, um manifesto do Grupo de Nova Londres (GNL), formado por pesquisadores dos letramentos. Após uma semana de discussões, os participantes redigiram um texto intitulado "A Pedagogy of Multiliteracies – Designig Social Futures", ou seja, "Uma pedagogia dos multiletramentos, desenhando futuros sociais" (Rojo, 2022).

Por meio desse manifesto, defendia-se a necessidade de a escola se mobilizar para as propostas dos novos letramentos, consoantes à sociedade contemporânea, tanto em relação a questões das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), quanto no que concernia à inclusão e abrangência de diversas culturas pertencentes à sala de aula no mundo globalizado, marcado por intolerância à diversidade cultural.

Ao evocarmos a Pedagogia dos Multiletramentos na Educação Infantil, apoiadas especialmente nos estudos de Rojo (2019, 2013, 2012), estamos propondo uma pedagogia baseada na contemporaneidade, com foco na educação linguística, que entende os multiletramentos como a incorporação e a valorização de gêneros textuais multimodais nos conteúdos pedagógicos, adequando a realidade escolar às demandas da sociedade moderna e globalizada.

Para Rojo (2013), a pedagogia dos multiletramentos é caracterizada por um aumento na variedade de linguagens e discursos. Isso possibilita ao leitor a compreensão

do objeto de leitura como um todo, analisando recursos gráficos, fontes, sons, imagens e cores. Isto é, espera-se que os multiletramentos possam favorecer a complexa compreensão da comunicação humana. Segundo a autora, com base nos estudos de J. T. Lemke (2010, 1998), esses "novos letramentos" não são tão novos, visto que não são os textos multissemióticos, multimodais e hipermidiáticos que provocam os leitores, mas, sim, as práticas escolares de leitura e escrita, consideradas insuficientes para a era digital.

No Brasil, o conceito de Pedagogia dos multiletramentos vem avançando, por influência das propostas freirianas, das quais se espera uma didática transformadora (Rojo, 2012). No caso, o desafio consiste em como implementar a proposta. Isso envolve: formação/remuneração/avaliação de professores; análise dos currículos e referenciais; organização de tempo, espaço e divisão disciplinar escolar; seriação; expectativas de aprendizagem ou descritores de "desempenho"; materiais e equipamentos disponíveis nas escolas e salas de aula. Todavia, trata-se de desafios "enfrentáveis", desde que haja envolvimento dos discentes e dos docentes com a pedagogia dos multiletramentos.

O grupo também enfatizava que os estudantes já contavam, há algum tempo, com ferramentas de acesso à comunicação e à informação, que remetiam a novos letramentos, com caráter multimodal ou multissemiótico. E para abranger essa multiculturalidade característica de sociedades globalizadas, bem como a multimodalidade dos textos, formalizou-se o termo "multiletramentos" (Rojo, 2012).

No contexto de multimídia, podemos interagir com outros humanos, seja por trocas de mensagens eletrônicas, síncronas ou assíncronas, seja por postagens de novas ideias, textos, redes sociais, participações de programas colaborativos. Assim, trata-se de um uso muito mais voltado à produção colaborativa do que à interação propriamente dita (Rojo, 2012).

Para Rojo (2012, p. 29):

> Resumidamente, tratava-se de formar um usuário funcional que tivesse competência técnica ("saber fazer") nas ferramentas/ textos / práticas letradas requeridas, ou seja, garantir os "alfabetismos" necessários às práticas de multiletramentos (às ferramentas, aos textos, às línguas / linguagens). Mas esse patamar, claramente, não basta a essa "pedagogia": a questão é alfabetismos funcionais para que (e em favor de quem).

Em relação a tais alfabetismos, a função da escola seria oferecer possibilidades práticas a fim de que os estudantes se transformem em criadores de sentidos e analistas críticos, capazes de transformar discursos e significações, tanto na recepção quanto na

elaboração.

Figura 1 - Mapa dos multiletramentos



Fonte: Rojo (2012, p. 29).

Ao analisarmos os princípios abordados no mapa dos multiletramentos, temos: a) usuário funcional: que visa a formar um usuário apto a desenvolver competências técnicas (saber fazer), por meio de diversas ferramentas, de modo a garantir o conhecimento necessário às práticas dos multiletramentos (às ferramentas, aos textos, às linguagens); b) criador de sentidos: cujo intento é formar sujeitos capazes de dar sentido às suas leituras e produções, aptos à compreensão e produção de conteúdos e conhecimentos, utilizando diferentes textos e tecnologia; c) analista crítico: que tenciona formar sujeitos críticos, com capacidade de analisar todos os tipos de textos, tanto na recepção quanto na produção; d) transformador: cujo escopo é desenvolver sujeitos capazes de transformar, criar e dar novos sentidos e significados às recepções e produções, por meio de todo seu conhecimento adquirido.

Vale ressaltar que o conceito está interligado à multiplicidade cultural das populações e à multiplicidade semiótica, por meio de textos elaborados com diferentes funções comunicativas e informativas.

> […] sejam impressos, digitais ou analógicos (se é que ainda existem), as imagens e o arranjo de diagramação impregnam e fazem significar os textos contemporâneos – quase tanto ou mais que os escritos ou a letra. E isso não é de hoje (Rojo,2012, p. 19).

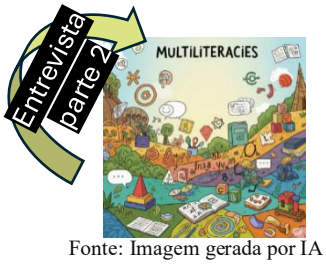
Essa diversidade tem sido chamada de multimodalidade ou multissemiose de

textos contemporâneos. Estes últimos requerem multiletramentos, uma vez que são compostos de muitas linguagens, modos, semioses, necessitando de práticas de compreensão e produção para terem sentido. Por conseguinte, tornam-se necessárias novas ferramentas, além da escrita manual, com uso de papel e riscadores, escritas impressas, áudio, vídeos, tratamento de imagens, edição e diagramação, o que exige práticas de produção cada vez mais atualizadas e análise crítica do receptor.

Assim, para Rojo (2013), a pedagogia dos multiletramentos é caracterizada por um aumento na variedade de linguagens e discursos, possibilitando ao leitor a compreensão do objeto de leitura como um todo, analisando recursos gráficos, fontes, sons, imagens e cores, ou seja, espera-se que os multiletramentos possa favorecer a complexa compreensão da comunicação humana. A Pedagogia dos Multiletramentos caracteriza-se como processos interativos e colaborativos. Mais especificamente,

> […] b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos (verbais ou não); c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (Rojo, 2012, p.23)

No Brasil, o conceito de Pedagogia dos multiletramentos vem avançando, por influência das propostas freirianas, das quais se espera uma didática transformadora (Rojo, 2012). No caso, o desafio consiste em como implementar a proposta, uma vez que envolve: formação/remuneração/avaliação de professores; análise dos currículos e referenciais; organização de tempo, espaço e divisão disciplinar escolar; seriação; expectativas de aprendizagem ou descritores de "desempenho"; materiais e equipamentos disponíveis nas escolas e salas de aula. Todavia, trata-se de desafios "enfrentáveis", desde que haja envolvimento dos discentes e dos docentes com a pedagogia dos multiletramentos.



Fonte: Imagem gerada por IA

Fonte Vídeo: Pedagogia dos

A criança, antes de apropriar-se do código escrito, relaciona-se quase exclusivamente com o texto representado pela imagem e o lê a partir do contexto sociocultural em que está inserida. Por isso, é fundamental educá-las por meio da leitura da imagem. De acordo com Santaela (2012), "podemos passar a chamar de leitor não apenas aquele que lê livros, mas também o que lê imagens". (p.9).

Soares (2003) aponta também para a leitura de histórias, que deve ser constante no segmento em questão e, quando bem orientada, leva as crianças a desenvolverem

conhecimentos e habilidades necessários para o letramento, bem como sua plena inserção ao mundo da escrita. Para que esse processo ocorra, além da leitura, é preciso que o objeto portador da leitura seja explorado com a criança, abordando estratégias de leitura, precedidas de perguntas de previsão, originadas a partir da análise das imagens e do título. Do mesmo modo, são necessárias pausas em pontos estratégicos, para inferências, e um debate ao término, quanto a expectativas, personagens, vivências etc.

Assim, também devem ser inseridos na Educação Infantil textos informativos, publicitários, práticas de jogos, histórias em quadrinhos e textos jornalísticos, a fim de levar a criança a identificar o objetivo de cada gênero, oportunizando-se o registro de algo com apoio à memória. Ou seja, a partir de uma leitura desenvolvida, podem surgir várias práticas, como a construção de um cartaz coletivo, a escrita de uma carta ditada pela criança, favorecendo a percepção da real função da escrita, utilizando-a para suas práticas de interação social.

Portanto, na Educação Infantil, é imprescindível realizar a leitura por meio de diversas formas de linguagens, verbais e não-verbais, pois são necessárias para compreensão do contexto em que a criança está inserida. Desse modo, permite-se que ela experimente sentimentos e, ao mesmo tempo, vivencie comportamentos a fim de elaborar suas práticas.

Para que as crianças possam se expressar, é bastante comum, nessa etapa da educação, a realização de rodas de conversa. Por meio delas, tem-se a oportunidade de exercitar a linguagem oral, expressando-se espontaneamente. Da mesma maneira, pode ocorrer o contato com textos que poderão ser realizados mediante desenhos, traços e formas. Portanto, toda produção da criança deve ser valorizada, considerando que ela não está no processo de alfabetização e letramento.

De acordo com Ferreiro (1993, p. 39):,

> [...] não é obrigatório dá aulas de alfabetização na pré-escola, porém é possível dar múltiplas oportunidades para ver a professora ler e escrever, para explorar semelhanças e diferenças entre textos escritos; para explorar o espaço gráfico e distinguir entre desenho e escrita; para perguntar e ser respondido; para tentar copiar ou construir uma escrita; para manifestar a sua curiosidade em compreender essas marcas estranhas que os adultos põem nos mais diversos objetos.

E, na ânsia dessa diversidade textual, aliada à diversidade cultural em que a criança está inserida, empreendemos este estudo sobre o letramento, aprofundando- nos nas contribuições de Rojo (2012), no que tange à compreensão e às práticas de

Multiletramento.

Uma vez que a criança, desde o nascimento, está inserida em um mundo multiletrado, faz-se necessário refletir sobre como a tecnologia das informações pode transformar os hábitos institucionais de ensinar e aprender, tornando-se uma aliada nesse processo. Isso porque se espera que as pessoas saibam gerenciar sua aprendizagem em busca do possível, do necessário e do desejável de forma autônoma, sabendo onde e como aprender, com flexibilidade e colaboração com a urbanidade.

Segundo Rojo (2012), a criança, mesmo não sabendo ler, pode ser inserida em processos de letramento, pois já consegue compreender rótulos, embalagens, imagens, gestos, emoções etc. Vale lembrar que o termo letramento é definido por Soares (2000, p. 47) como "o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva práticas sociais que usam a escrita". Ademais, essa autora define a alfabetização como "a ação de ensinar/aprender a ler e escrever" (p.35), sendo que o conceito de letramento envolve o de alfabetização, e esta última presume ações específicas. Na visão da teórica, o conceito de letramento remete à compreensão de contextos sociais e sua relação com práticas escolares, explorando relações entre práticas não escolares e o aprendizado da leitura e da escrita.

Ao analisar a diversidade de textos disponíveis, a escola não pode se restringir apenas aos impressos. Pelo contrário, deve proporcionar o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias, aliando os textos escritos a vivências, conhecimentos de espaços de circulação de textos e acessos variados. Além disso, poderia atrelar o uso de tecnologias digitais à aprendizagem.



Fonte: Canva

A presença das tecnologias digitais é cada vez mais frequente em nosso cotidiano, ampliando possibilidades de expressão e comunicação. Por conseguinte, é preciso desenvolver habilidades para lidar com elas, já que propiciam novos modelos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, sons, animações e a combinação de

todos em um só material. Assim, são necessárias novas habilidades para esse novo letramento, marcado pelo uso de tecnologias digitais, visuais, sonoras, informacionais ou múltiplos letramentos, de acordo com a literatura.

A Pedagogia dos Multiletramentos considera a multimodalidade linguística, visual, gestual, espacial e sonora, bem como a multiplicidade de significações culturais e contextuais.

> Multiletramentos são práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também impressas que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e a (re)produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos, infográficos, áudios, etc. (Rojo, 2017, p.4)

Ao trabalhar com tal perspectiva, o professor precisa engajar as crianças num processo de delimitar objetivos, com a finalidade de levantar seus conhecimentos prévios para, então, acessar o currículo escolar e o sistema de escrita, expandir o repertório e, por fim, explorar as variadas modalidades e coleções culturais. Desse modo, deve-se partir do texto conhecido, que será desconstruído e reconstruído, a fim de interligar os saberes. Nesse percurso, elas poderão decidir quais ferramentas utilizar e qual linguagem. Em suma, para Rojo (2012), ler e escrever deixam de ser o produto para se tornarem a produção de saberes. Logo, as tecnologias devem ser o objeto de ensino e não apenas ferramentas disponíveis.

Conforme assevera Rojo (2012), a formação de um leitor proficiente é um dos principais objetivos do ensino de língua portuguesa, numa proposta de alfabetização. Na ótica da Pedagogia dos multiletramentos, o caráter multimodal dos textos e a multiplicidade de significados devem ser levados em conta. Por meio de leitura de diversos gêneros, possibilitamos ampla abordagem de produção e situações comunicativas. Embora a tecnologia esteja presente no cotidiano, contemplando a Pedagogia dos Multiletramentos que, por sua vez, faz referência à cultura digital, os textos impressos e escritos não deixarão de serem utilizados na escola, pois, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017):

> As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (Brasil, 2017, p. 66).

Quando se opta por ferramentas digitais, diversifica-se o método de ensino. É possível oportunizar redes de ensino que favoreçam a interação, as possibilidades de uso de imagens, a navegação de textos na *web*, além de simplificar atividades por meio de desenhos e, acima de tudo, proporcionar a autonomia para as crianças se sentirem construtoras de seu conhecimento, por meio de propostas diversificadas e lúdicas, conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998, p. 23):

> Na instituição de educação infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil.
>
> Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Como vimos, a Pedagogia dos Multiletramentos seria o eixo orientador das práticas sociais de leitura e escrita. Para Rojo (2012), há mais que alfabetização na comunicação, e essa pedagogia aborda a construção do significado de forma multimodal, trazendo significados a todas as modalidades, em um novo ambiente, de forma significativa:

> as práticas de letramento contemporâneas envolvem, por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação e significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro lado, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores / leitores contemporâneos a essa criação de significação (p. 56).

Rojo (2012) cita o exemplo da produção de material didático de língua portuguesa por meio do uso de vídeos, considerando-a uma estratégia para construção e circulação de conhecimento na escola, ou seja, uma forma de incluir as tecnologias digitais em sala de aula. Há uma preocupação, por parte dos professores, com o aprimoramento dessas

práticas escolares, no sentido de adequar o ensino às modificações sociais e à pluralidade cultural, articulado ao ensino da língua portuguesa, interligando as tecnologias.

Os gêneros, no entanto, de acordo com Schenewuly (2004 [1994]), são utilizados como "instrumentos ou megainstrumentos" de ensino e aprendizagem da língua, uma vez que proporcionam a interação humana. Assim, cabe ao professor sistematizar as práticas de linguagem, a fim de ocorrerem a aprendizagem e o domínio dos gêneros trabalhados na escola.

No entanto, conforme assevera Soares (2003), eles deveriam ser tratados por meio de sequências didáticas, ou seja, "um conjunto de atividades textuais" (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p 97).

Já para Rojo (2012, p. 77):

> A finalidade principal das sequências didáticas é confrontar os alunos com práticas de linguagem histórica e socialmente construídas e lhes dar a possibilidade de aprendê-las e delas se apropriarem de forma progressiva.

Logo, uma sequência didática deverá ser composta de procedimentos como definição da situação de comunicação, produção escrita inicial e módulos de ensino, que devem, a seu turno, compreender o trabalho com problemas de diferentes níveis, variar as atividades e exercícios e capitalizar as aquisições, tendo uma produção final.

> [...] o trabalho escolar, no domínio da produção da linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textual idade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de aprendizagem requerem (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 51).

Os gêneros textuais, no contexto da linguagem — tratada, por sua vez, como uma proposta enunciativa e tida como materialidade semiótica e linguística, a partir de uma esfera de prática social — podem ocorrer em variadas situações de comunicação, indo desde conversa informal até a uma questão de formalidade absoluta. Segundo Rojo (2012), os pesquisadores Schenewly, Dolz e Noverraz (2004) aludem à importância de expor aos alunos o funcionamento, a função, as possibilidades de produção e a circulação de textos de diversos gêneros e contextos, proporcionando a inserção dos educandos. Ademais, é necessário organizar os trabalhos por meio de sequências didáticas a partir de gêneros específicos, com módulos de ensino, partindo do objetivo de desenvolver a

capacidade comunicativa dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, por meio da criação de contextos reais, partindo da proposta de atividades múltiplas e variadas.

Mesmo que os textos escritos, orais ou multimodais produzidos em uma situação de comunicação possam ser divergentes, eles apresentam características semelhantes, determinadas pelo gênero de discurso. Para que isso ocorra, a sequência didática deve ser bem elaborada, com vistas a auxiliar os estudantes na compreensão do gênero, de sua função e produção, observando, de forma analítica, os elementos comuns e os divergentes daquele padrão.

Vale mencionar que tanto os professores quanto os estudantes estão inseridos em determinado contexto social, fazendo parte do mundo globalizado. Portanto, a Pedagogia dos Multiletramentos só pode ser compreendida a partir do contexto social, político, econômico, cultural e histórico em que os sujeitos estejam inseridos.

A modernidade, permeada por inovações tecnológicas e mercadológicas, ressignificou as relações sociais.

> [...] mudanças fazem ver a escola de hoje como um universo onde convivem letramentos múltiplos e muito diferenciados, cotidianos e institucionais, valorizados e não valorizados, locais, globais e universais, vernaculares autônomos, sempre em contato e em conflito, sendo alguns rejeitados ou ignorados e apagados e outros, constantemente enfatizados (Rojo, 2009, p. 106).

Portanto, as diversas exigências impostas pelo mundo contemporâneo tendem a multiplicar os textos que, por sua vez, devem circular nas escolas. A esse respeito, Rojo (2012, p. 28-29) afirma que a escola

> que se pretende efetivamente inclusiva e aberta à diversidade não pode ater- se ao letramento da letra, mas deve [...] abre-se para os múltiplos letramentos, que, envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e hibrida [...]. Essa postura é condição para confrontar o aluno com práticas de linguagem que o levem a formar-se para o mundo do trabalho e para a cidadania com respeito pelas diferenças no modo de agir e de fazer sentido

O professor, ao trabalhar com a perspectiva dos multiletramentos, deve engajar as crianças em um processo que delimite objetivos, levante conhecimentos prévios, acesse o currículo e o sistema de escrita, expanda o repertório e explore variadas modalidades e coleções culturais. A leitura e a escrita deixam de ser um produto para se tornarem a produção de saberes, com as tecnologias sendo o objeto de ensino, e não apenas ferramentas.



Fonte: Pinterest

A relevância da Pedagogia dos Multiletramentos na Educação Infantil reside no fato de que as crianças, desde seus primeiros anos de vida, estão expostas a um universo multiletrado. A interação com mídias digitais, imagens e diferentes manifestações culturais faz parte de seu cotidiano, tornando imperativa uma abordagem pedagógica que dialogue com essa realidade.

Na Educação Infantil, essa perspectiva implica em:

Ampliação do Conceito de Leitura e Escrita: Reconhecer que "ler" não se restringe à decodificação de letras, mas abrange a interpretação de imagens, gestos, sons e outros códigos não linguísticos, essenciais para a compreensão do contexto infantil.



Fonte: Blogger.com

Integração de Práticas Sociais: Inserir atividades que promovam o uso social da leitura e da escrita, como a criação de bilhetes, cartazes coletivos e a exploração de histórias em quadrinhos ou textos jornalísticos adaptados.



Fonte: Blogger.com

Exploração de Gêneros Multimodais: Proporcionar o contato com uma vasta gama de gêneros textuais (impressos e digitais), incentivando a análise de como diferentes linguagens se articulam para construir sentido.



Fonte: Freepik

Desenvolvimento da Consciência Fonológica e Gráfica: Embora com foco nos multiletramentos, as fases iniciais da alfabetização, como reconhecimento de sons e formas gráficas, devem ser orientadas de forma lúdica e significativa.



Fonte: Pixers

Protagonismo da Criança: Estimular a autonomia das crianças na construção do seu conhecimento, permitindo que elas decidam quais ferramentas e linguagens utilizar para expressar suas ideias.



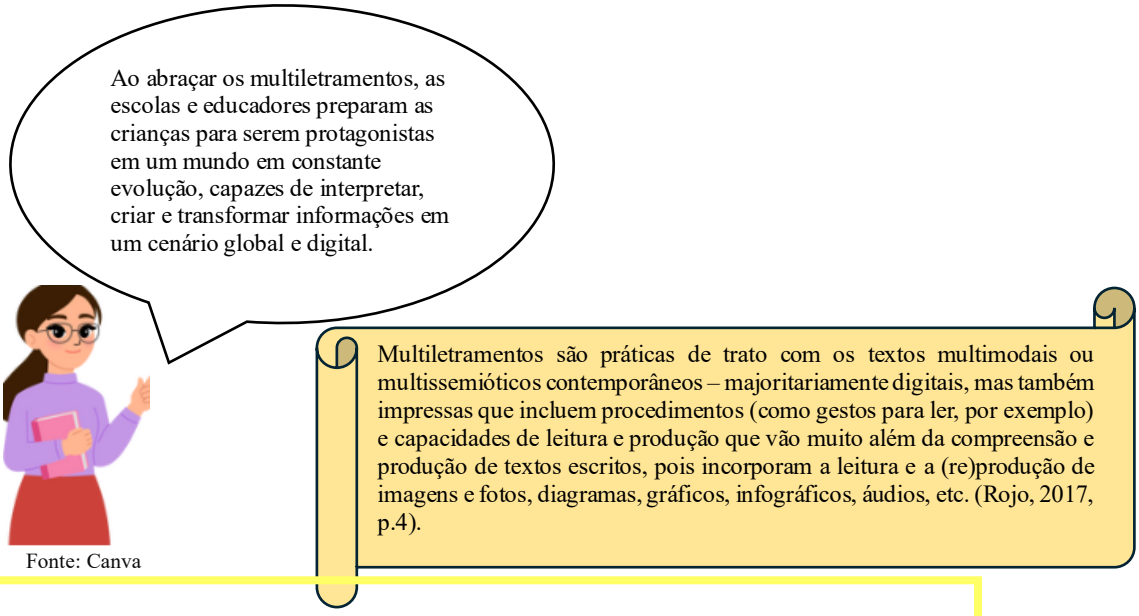
Fonte: Facebook

3. UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA

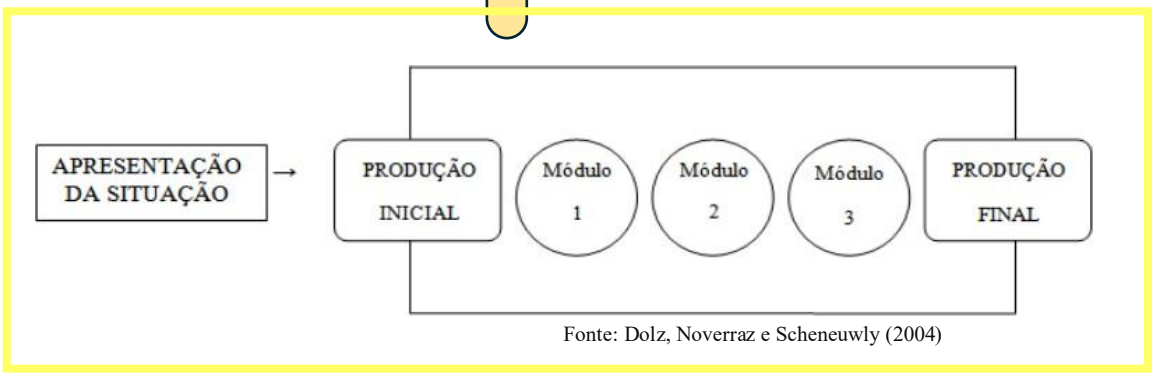


Fonte: Facebook

Assim, considerando o que é proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), apresentamos a sequência didática que foi desenvolvida numa escola de Educação Indantil. para a realização da experiência prática com a Pedagpgia do Multiletramentosda figura abaixo:



Fonte: Canva

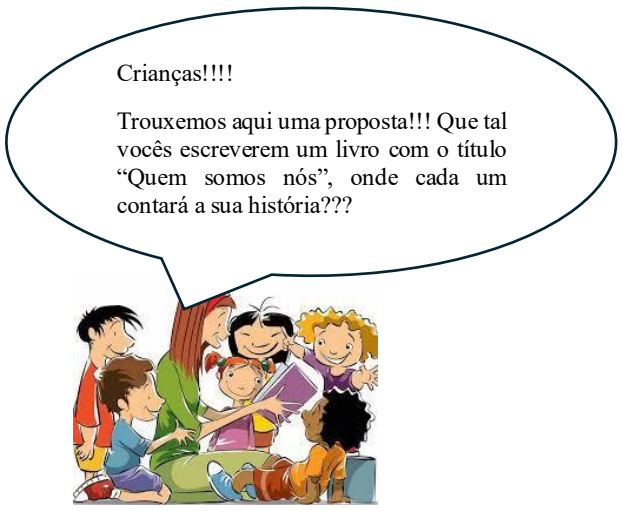


Fonte: Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004)

Vale mencionar que a sequência didática foi desenvolvida de modo colaborativo com uma professora que atua com um grupo de crianças da pré-escola. A professora colaboradora tinha em seu planejamento trabalhar a temática "identidade cultural", caminhando para a leitura do livro "A cor de Coraline", abordando a diversidade cultural e contemplando o material didático fornecido pela prefeitura, denominado "Tony Itinerário". Essas propostas vieram ao encontro do que estava proposto na pesquisa e, então, iniciamos a preparação da SD.

Relato de experiência

Já em sala de aula, apresentamos a proposta para as crianças e começamos a produção inicial.



Fonte: Canal do Ensino – Imagem da Internet



Para o primeiro encontro, foi proposta uma roda de conversa com as crianças, na qual explicamos a proposta: elaborarmos um livro coletivo sobre "Quem somos nós", com a história de cada criança, suas preferências e vivências etc.,

Apresentamos assim, diversos tipos de livros, com imagens, autobiografias, autores, capítulos e ilustrações, compreendendo uma variação de textos e gêneros textuais, com o objetivo de que compreendessem o significado de biografia e autobiografia, ou seja, os gêneros por meio dos quais o autor conta um pouco de sua história ou da história de outra pessoa. Então, convidamos as crianças para realizar a primeira produção: um autorretrato, sem intervenção, com organização em mesas, fornecendo suportes, riscadores e espelhos, a fim de que pudessem se olhar no momento do desenho.



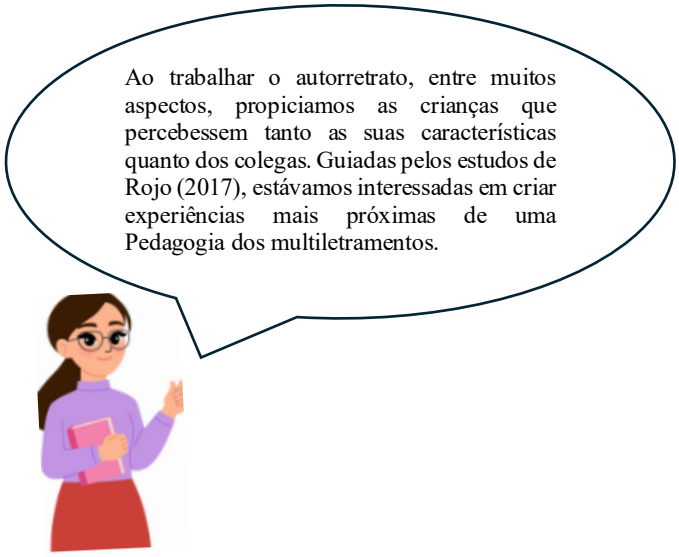
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Finalizamos essa primeira etapa da transcrição da sequência didática notando que as crianças já haviam se apropriado de algumas características, como tons de pele e de coisas de que gostavam e usavam, tanto para vestir quanto para brincar, e criaram seus desenhos. As características estavam presentes nos penteados desenhados, nos detalhes e, em algumas propostas, juntaram a tecnologia com o autorretrato, reproduzindo, por exemplo, a já mencionada selfie.



Fonte: Arquivo da pesquisadora

> [...] O desenho é o principal gesto do desenvolvimento da escrita, pois seus rabiscos são entendidos como gestos e tentativas de simbolizar a linguagem falada. Os desenhos podem ser interpretados como um estágio preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita. Vygostky (1998, p. 141).



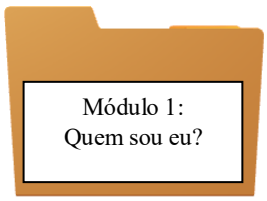
Fonte: Canva

A criança, ao desenhar o autorretrato, utiliza múltiplas formas de expressão e representação na construção da sua identidade. Segundo o RCNEI, ao fazer isso, ela tem mais condições de

> Apropriação da imagem corporal A aquisição da consciência dos limites do próprio corpo é um aspecto importante do processo de diferenciação do eu e do outro e da construção da identidade. Por meio das explorações que faz, do contato físico com outras pessoas, da observação daqueles com quem convive, a criança aprende sobre o mundo, sobre si mesma e comunica-se pela linguagem corporal. (Brasil,1998, v. II, pág. 25.).

O autorretrato é usado como uma estratégia para a criança se expressar, demonstrando, de fato, quem ela é. Por isso, é :

> aconselhável que as crianças realizem uma observação livre das imagens e que possam tecer os comentários que quiserem, de tal forma que todo o grupo participe. O professor pode atuar como um provocador da apreciação e leitura da imagem. Nesses casos, o professor deve acolher e socializar as falas das crianças (Brasil, 1998a, p. 103).



Ao iniciarmos o módulo 1, após a produção inicial, fizemos uma roda de conversa perguntando às crianças: "Quem sou eu". Elas responderam seus nomes, sem mais detalhes. Com a intenção de ampliarmos o "Como somos", tanto a pesquisadora quanto a professora colaboradora optaram pela leitura de um livro, no formato em PDF, intitulado "Cada um é de um jeito e cada jeito é de um", tendo como suporte um tablet. Nele, as crianças puderam visualizar as imagens, explorar como realizavam a mudança de página, aumentar e diminuir as figuras etc.

A literatura veio ao encontro do tema a ser trabalhado, alimentando conteúdo para o repertório do livro "Quem somos nós", assim como a exploração de tecnologia, aliada a uma obra infantil.



Fonte: Imagem da Internet

O livro infantil é composto por imagens, letras, cores, fontes que expressam muitas possibilidades de interpretação. A leitura, como já dissemos, veio ao encontro da nossa proposta de trabalhar a diversidade cultural, as características de cada pessoa e suas preferências.



Fonte: Canva

> Alguns fatores caracterizam os multiletramentos, tais como: (a) Eles são interativos, mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).
>
> (Rojo e Moura, 2012, p.23).

A leitura de livros tem o propósito de estimular a imaginação e a criatividade, favorecendo a escuta atenta e a formulação de perguntas. É também uma oportunidade para ampliar o repertório das crianças. Ainda de acordo com os autores, ao possibilitar a introdução de um texto, por meio de utilização de mídias digitais, estamos nos aproximando de Pedagogia dos Multiletramentos, uma vez que:

> as práticas de letramento contemporâneas envolvem, por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação e significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro lado, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores / leitores contemporâneos a essa criação de significação (Rojo; Moura, 2012, p. 56).

Diante da abordagem da história do nome da personagem, surgiu a ideia de que as crianças pudessem contar a história da origem do nome delas. Então, planejamos uma atividade enviada para casa, a fim de que elas pudessem realizar a pesquisar com as famílias.

Módulo 2: Preferências e características

Para iniciar o segundo módulo, com a intencionalidade de que as crianças notassem suas preferências e características, apropriando-se delas, a pesquisadora e a professora colaboradora gravaram uma entrevista, que lhes foi apresentada por meio da tela multifuncional disponibilizada pela escola.

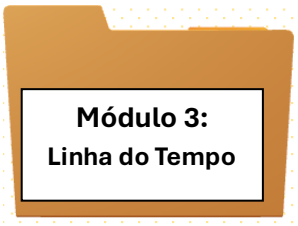
Nessa entrevista, a pesquisadora, fingindo não enxergar, foi inquirida pela professora colaboradora: Como você se chama? Quais as suas características físicas? Qual a cor da roupa que você está usando? Qual a sua cor favorita? Qual a sua comida a preferida? O que você gosta de fazer? E qual a sua brincadeira favorita?

No *link* a seguir, é possível acessar a entrevista na íntegra: https://drive.google.com/file/d/1A1YSA-EFINXOqvJxm1H883OKD8JS84GO/view?usp=drive_link



Fonte: Canva

Após as crianças apreciarem a entrevista, proporcionamos que elas vivenciassem a experiência entrevistando e sendo entrevistada pelo amigo.



Para a realização desse módulo, imprimimos fotografias de algumas crianças quando bebês ou bem pequenas, bem como os autorretratos feitos no primeiroencontro. Além disso, foram impressas imagens de personagens conhecidos por eles, com o uso de filtro e sem filtro. Do mesmo modo, imprimimos fotografias de duas crianças modificadas com o uso da inteligência artificial, a fim de que a turma observasse essas imagens, notando características e contextos, sendo expostos a mais de um tipo de texto multimodal. Também tencionávamos que reconhecessem o que é real e o que não é real em uma fotografia, falando sobre suas observações por meio das leituras das imagens, para então, ampliar seus repertórios para a proposta da confecção do livro "Quem somos nós".

A apresentação de uma entrevista realizada pelo Meet na EI propiciou condições de trabalhamos com Pedagogia dos Multiletramentos, pois envolveu diversas formas de comunicação e expressão digital. A prática permitiu que as crianças se familiarizassem com ferramentas de videoconferência; além disso, a entrevista promoveu a comunicação oral e a escuta ativa, enquanto a apresentação mobilizou habilidades de narração e expressão verbal. A atividade também incentivou a interação social e a colaboração, pois as crianças conseguiram compartilhar suas entrevistas e aprenderam sobre diferentes perspectivas e experiências. Podemos afirmar que os estudantes ampliaram os repertórios sobre suas características e preferências, e as tecnologias contribuíram para essa apropriação.

Realizamos uma roda de conversa, na qual fizemos a exposição de máquinas fotográficas antigas, explicamos como era o filme fotográfico e o processo de revelação das fotos. As câmeras levadas pela pesquisadora eram apenas maquetes, porém a professora colaboradora levou uma máquina fotográfica descartável, também sem filme, que possibilitou a explicação e o teste pelas crianças, de como era o foco, para centralizar a cena de quem queria fotografar. Foram apresentadas também algumas fotografias borradas.

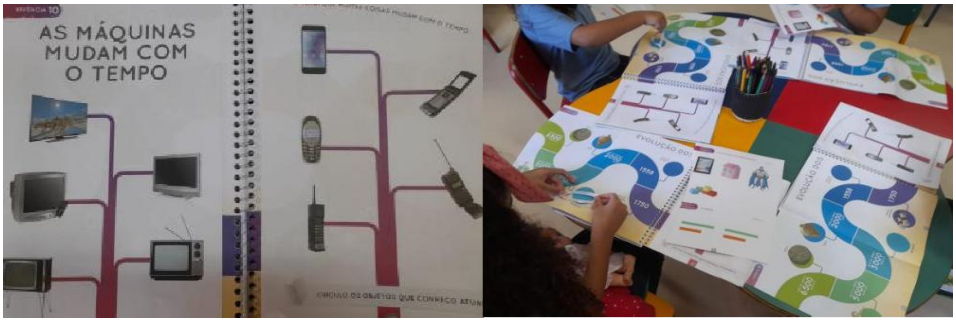
Após a exposição e a exploração, perguntamos o que era real e o que não era real das fotografias tiradas. Para tal, a pesquisadora começou a mostrar as fotos dos artistas com uso de filtro e sem filtro, seguidas das imagens modificadas das crianças. Após repetir a pergunta — Tudo o que vemos nas revistas e na internet é verdadeiro ou não? —, eles responderam que não e que algumas imagens eram fakes, percebendo a alteração

delas.

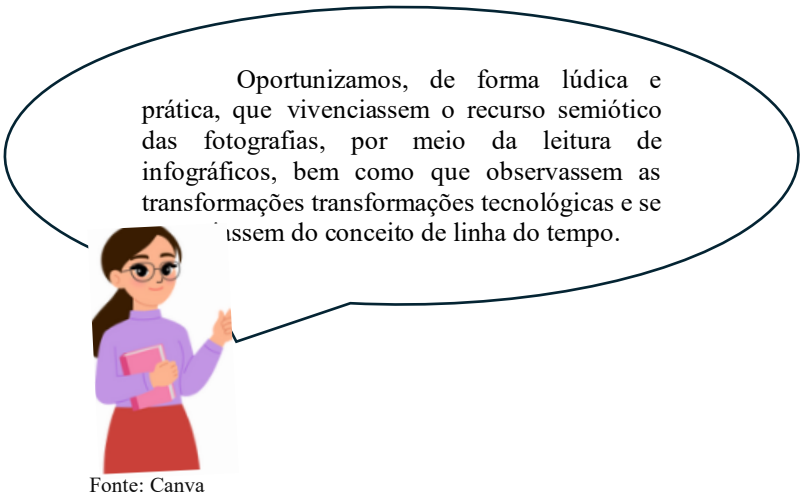
Posteriormente, a pesquisadora inseriu a foto do autorretrato feito por elas, questionando se estavam diferentes. Ao dizerem que sim, ela comentou que, por meio dos recursos tecnológicos, por exemplo, apenas scanear a imagem — ou seja, passar para o computador, solicitar a impressão de qualidade e em papel fotográfico — as cores já saíram mais intensas.

Ato contínuo, incluíram-se as fotos de algumas crianças bebês, que a turma tinha de tentar adivinhar quem eram. A maioria dizia que se pareciam com algum colega, destacando o mesmo tom de pele, o mesmo cabelo, enfim, notando que algumas características físicas não mudam com o passar do tempo. Na sequência, a pesquisadora apresentou algumas fotos tiradas nos módulos anteriores para que pudessem explorar.

Nesse momento, seguimos na proposta do "Tony Itinerários". Como mencionado anteriormente, trata-se de um material didático, trabalhado na EI cujo foco recai sobre a diversidade cultural. É um material destinado à pré-escola, fornecido pela prefeitura e que faz parte do planejamento da professora. Nele, identificamos imagens que mostravam as transformações ocorridas em alguns equipamentos tecnológicos. Na próxima imagem, é possível ver parte do material.



Fonte: Arquivo da Pesquisadora



Fonte: Canva

Portanto, o contexto da proposta vem ao encontro da Pedagogia dos Multiletramentos, uma vez que, segundo Rojo (2017, p. 4):

> Multiletramentos são práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também impressas que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e a (re) produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos, infográficos, áudios etc.

Quando trabalhamos com fotos, oportunizamos às crianças a interpretação e compreensão de diferentes formas de comunicação visual, promovendo habilidades críticas e criativas. Além disso, ao comparar fotos originais e modificadas, elas aprendem sobre a manipulação de imagens e o impacto dos filtros, desenvolvendo uma consciência crítica sobre a mídia visual. A atividade também incentiva a exploração da identidade, ao permitir que reflitam sobre suas próprias imagens e as das personagens, e promove a participação ativa por meio da discussão e análise coletiva. Portanto, essa prática enriquece o aprendizado multimodal e estimula a valorização da diversidade de formas de expressão e comunicação.

A análise de infográficos disponíveis no material “Tony itinerários” possibilitou o contato com os multiletramentos. Ao explorar linhas do tempo, as crianças desenvolvem habilidades críticas, como a capacidade de interpretar informações sequenciais e cronológicas. Ademais, aprendem sobre as transformações tecnológicas e refletem acerca de suas próprias experiências e idades, promovendo o autoconhecimento.

Quando elas manuseiam celulares e tiram selfies, estamos oportunizando o desenvolvimento de habilidades de expressão visual e digital. As crianças utilizam câmeras e aplicativos de edição para explorar e representar suas identidades de maneira criativa. Tal prática também promove a reflexão sobre como a identidade pode ser expressa e percebida de diferentes maneiras, desenvolvendo o pensamento crítico e a compreensão cultural. Além disso, ao interagir com ferramentas digitais, as crianças ganham familiaridade com tecnologias modernas, enriquecendo o aprendizado multimodal e promovendo a autoexpressão e a valorização da diversidade.

De acordo com Rojo (2022, p. 37):

> A presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação. Cada vez mais, elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas. Além disso, as tecnologias digitais estão introduzindo novos modelos de comunicação, como a criação e uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades.

A intencionalidade do módulo foi expor as crianças à sua imagem e às suas características, por meio dos multiletramentos, ampliando o seu repertório para a criação do livro coletivo “Quem somos nós”.

Módulo 4: Minha comida favorita

Mais uma vez, para ampliar o repertório das crianças, com vistas à construção do livro “Quem somos nós”, recorremos à literatura infantil, por meio do livro físico, “Sapão Comilão”. A obra conta a história de um sapo que sai em uma aventura e experimenta outros tipos de comida; ao provar esses alimentos, nada o agrada, até que encontra sua comida favorita: a mosca.

Seguimos, então, com a roda de conversa e perguntamos qual seria a forma de eles representarem sua comida preferida, sem que fosse de verdade. Muitos indicaram que poderia ser por meio do desenho, panelinhas, com papel, e massinha. Então, dissemos que iríamos preparar um espaço para que eles pudessem representar, por meio da massa de modelar, seus pratos favoritos.



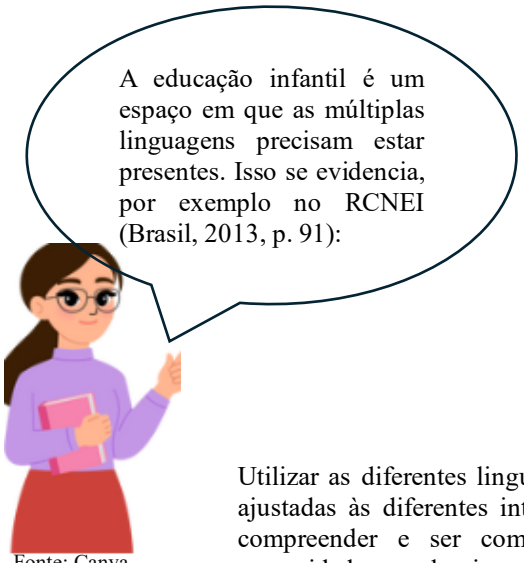
Fonte: Imagem da Internet

As crianças sugeriram diversas formas de representar suas comidas preferidas sem usar comida de verdade, como desenhos, panelinhas, papel e massinha. Decidimos, então, criar um espaço para elas modelarem seus pratos favoritos usando massinha. Durante a atividade, conversamos com as crianças em suas mesas.



Fonte: Arquivo da Pesquisadora

As crianças escreveram os nomes dos autores de cada prato e foram fotografadas. Essas fotos foram usadas na criação do livro "Quem somos nós?",



Fonte: Canva

> Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva. (RCNEI,1998, vol. 1, p. 63).

E também nas DCNEI (Brasil, 2013, p. 91):

> [...] contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses. Fortalecimento de sua autoestima, no interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens. (2013, p. 91).

A atividade proporcionou a combinação de elementos táteis, visuais e verbais, permitindo que as crianças explorassem suas preferências de maneira criativa e concreta. Ao moldar suas comidas favoritas, elas desenvolveram habilidades motoras finas, aprenderam a representar o que pensaram por meio de modelagens, fotografaram e praticaram a descrição verbal de suas criações. A iniciativa também promoveu o engajamento e a participação ativa, incentivando a autoexpressão, a reflexão sobre gostos pessoais e a valorização da diversidade cultural, criando um ambiente de aprendizagem inclusivo e colaborativo.

A atividade também promoveu o engajamento e a participação ativa, pois as crianças compartilharam e discutiram suas produções, valorizando a diversidade de gostos e culturas. Assim, incentivaram-se a autoexpressão e a reflexão sobre preferências pessoais, além de fomentar um ambiente de aprendizagem inclusivo e colaborativo.

O uso da massinha de modelar na EI igualmente pode contribuir para o desenvolvimento de várias habilidades, como a coordenação motora, a concentração e a criatividade, possibilitando à criança expressar-se por meio de outros materiais.

Módulo 5: A Origem do seu nome

Para que as crianças ampliassem seu conhecimento de diversidade cultural, elaboramos uma pesquisa (Figura 14) a ser realizada entre elas e suas famílias, com vistas a conhecer a orgiem do nome, quem escolheu o nome e origem de seus antecedentes. A intenção era aumentar o repertório dos estudantes para a criação do livro "Quem sou eu". Assim que eles trouxeram os dados sobre os nomes, iniciamos o módulo 5 com uma roda de conversa.

A atividade de enviar uma pesquisa para casa a fim de descobrir a origem e o significado do nome da criança, bem como seus antecedentes é uma prática que pode combinar elementos textuais, visuais e culturais, permitindo que explorem suas identidades e heranças de maneira significativa. Ao investigar e compartilhar as histórias dos nomes, elas desenvolveram habilidades de leitura, escrita e comunicação oral. A atividade também promoveu o engajamento e a participação ativa, pois envolveu a colaboração com a família e a apresentação dos resultados na escola, valorizando a diversidade cultural e as experiências individuais. Dessa forma, enriqueceu-se o aprendizado, promovendo o fortalecimento de vínculos entre escola e família.



Fonte: Canva

De acordo com Rojo (2022),

> [...] mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos / discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (como é o caso dos trabalhos com hiper e nanocontos) ou desvalorizados (como é o caso do trabalho com picho). (p. .8.)

Além disso, Rojo (2022) menciona que trabalhar multiletramentos a partir de cultural de referência das crianças implica a imersão em letramentos críticos, requerendo análise, critérios e conceitos, a fim de obter produções transformadoras:

> o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (p. 13).

Módulo 6:
O faz-de-conta dos brinquedos

O módulo foi planejado com a intenção de explorar o tema "Quem somos nós" a partir dos brinquedos favoritos. Para tal, partimos da leitura do livro físico "Isto não é brinquedo", estimulando as crianças a relatarem coisas que já imaginaram ser um brinquedo. Depois da leitura e discussão, fizemos alguns jogos e brincadeiras, a fim de que revelassem qual era seu brinquedo ou brincadeira favorita, de forma espontânea.



Fonte: Imagem da Internet

Continuamos a proposta informando que trouxemos alguns itens, a fim de que, coletivamente, pudéssemos construir brinquedos. Por meio de um varal, fizemos a exposição de imagens de sugestões, e introduzimos materiais não estruturados, para que pudessem pensar na confecção. Livremente, as crianças foram fazendo suas escolhas de acordo com as preferências, agrupando-se, separando materiais, experimentando, tentando encaixar as peças e desenhando.


Fonte: Arquivo da Pesquisadora

Ao trabalhar a literatura com as crianças, aliada às imagens, enriquece significativamente seus repertórios. Mesmo sendo fictícia, a literatura pode se conectar com a realidade dos leitores ao apresentar desafios e soluções, contribuindo para que compreendam melhor o mundo, conforme Zilberman (2003).

De acordo com Rojo (2022, p.35):

> A criança, mesmo não alfabetizada, já pode ser inserida em processos de letramento, pois ela já faz a leitura incidental de rótulos, imagens, gestos, emoções. O contato com o mundo letrado acontece muito antes das letras e vai além delas.

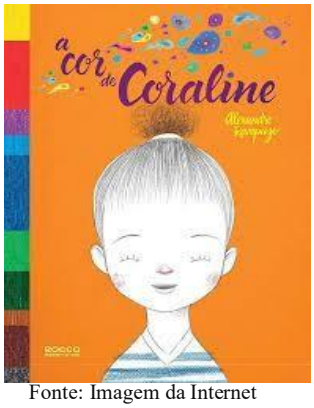
A exploração de materiais não estruturados para a elaboração de brinquedos coletivos envolveu diversas formas de comunicação e expressão, promovendo habilidades críticas e criativas. A atividade combinou elementos táteis, visuais e possivelmente textuais, ao planejar e construir os brinquedos, promovendo o trabalho em equipe e a colaboração. Além disso, ao apresentar e descrever seus brinquedos, as crianças praticam habilidades de narrativa e comunicação oral. Ao dispor de fotos de modelos de brinquedos confeccionados com materiais não estruturados em sala de aula, possibilitamos que fizessem a leitura da imagem e seguissem as instruções ali contidas para a confecção de seu protótipo.



Fonte: Canva

Módulo 7:
Reconto de uma história

Para a próxima sequência, optamos por diversificar o modo de leitura, apresentando a história “A cor de Coraline” por meio de um vídeo animado, que pode ser visto clicando na imagem abaixo:



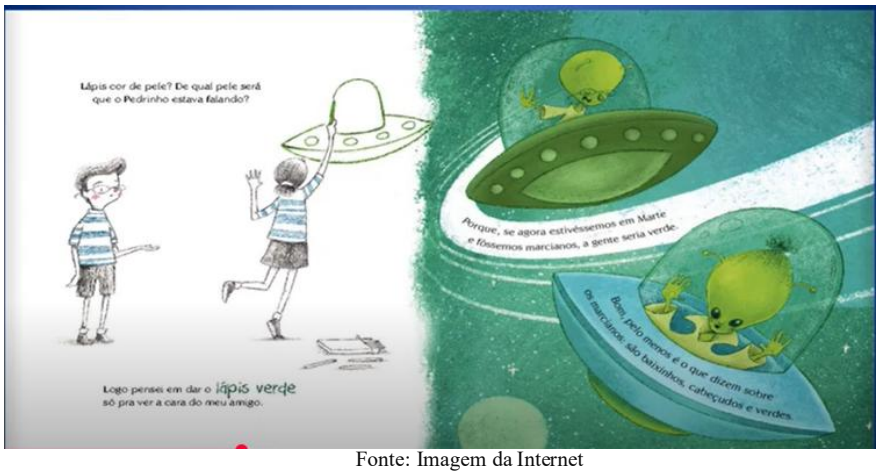
Fonte: Imagem da Internet

Nossa intencionalidade, ao elaborar essa proposta, era analisar a percepção das crianças durante a contação da história e se elas conseguiriam reproduzir a narrativa, a partir de um vídeo animado. Posteriormente, testamos as estratégias, disponibilizando fantoches para que, em grupos, conseguissem reproduzi-la. Em determinando momento, deixamos os fantoches para avaliar o interesse da criança em fazer um reconto de uma história. Por meio dessa proposta, pretendíamos analisar se a criança, ao visualizar suas produções, durante esses gestos didáticos, estaria apta a elaborar sua parte no livro "Quem somos nós".

Vale lembrar que a narrativa veio ao encontro da temática presente em nosso planejamento, contemplando a questão do fortalecimento da cor de pele. No caso, conta-se a história e um garoto que, ao pedir um lápis "cor de pele" emprestado, é questionado por Coraline sobre qual seria esse "lápis cor de pele", pois havia muitas cores de pele presentes no mundo — evidenciando, portanto, a diversidade cultural

Por meio do uso de recursos tecnológicos, analisando a observação, a atenção e a compreensão das crianças, propusemos a reprodução da história, olhando as imagens do vídeo, mas sem a presença do áudio. Como as crianças tentaram reproduzir, mas demonstraram dificuldade, não insistimos nessa atividade.

Em outro momento, retomamos a história com o uso de fantoches feitos de rolinhos de papel higiênico e fotos impressas dos personagens, envolvendo a maior parte das crianças.



Fonte: Imagem da Internet

A reprodução do vídeo sem som abrange diversas formas de comunicação e interpretação multimodal. Nesse caso, as crianças devem prestar atenção aos elementos visuais e utilizar suas habilidades de leitura labial, expressão corporal e cenários para entender a narrativa. A prática desenvolve a observação e a criatividade, pois é possível discutir e reinterpretar a história com base nas imagens. Ademais, ao recriar diálogos ou sons, as crianças exercitam a comunicação oral e a expressão criativa, promovendo o engajamento ativo e a compreensão da importância de diferentes modos de comunicação.

O mesmo acontece com o uso de fantoches na reprodução de histórias. Por meio dele, combinam-se elementos visuais, táteis, verbais e até emocionais, permitindo que as crianças explorem e representem narrativas de maneira dinâmica e envolvente. Ao manipular fantoches, elas desenvolvem habilidades motoras finas e expressivas, além de melhorar a coordenação e a criatividade. Do mesmo modo, promove-se a comunicação oral, já que é necessário narrar histórias e dialogar, integrando modos verbais e visuais. Além do mais, facilita-se a exploração de diferentes perspectivas e personagens, promovendo a empatia e a compreensão de diversidade cultural e emocional.

Apresentar uma história em vídeo é uma prática rica que envolve diversas formas de comunicação e expressão multimodal. Ela combina elementos visuais, auditivos e textuais, permitindo que as crianças compreendam e interpretem a narrativa de maneira dinâmica.

Ao assistir a uma animação e discuti-la, as crianças desenvolvem habilidades de pensamento crítico, escuta ativa e compreensão visual. A criação de vídeos também pode estimular a colaboração e a expressão criativa, aumentando o engajamento e a participação. Dessa forma, o aprendizado é enriquecido, a diversidade de formas de expressão é valorizada e um ambiente de aprendizagem inclusivo e interativo é criado.



Fonte: Canva

E assim, ao trabalhar com reconto de história, permeado pelo uso de tecnologia, seguimos os princípios da Pedagogia dos Multiletramentos. Sobre ela, Rojo (2022, p. 75) diz:

> Há algumas décadas, as práticas de letramento na escola alicerçavam-se em atividades de leitura e escrita nas quais se recorria apenas à linguagem escrita como tecnologia para o ensino da língua materna. Atualmente, essas práticas têm sofrido modificações com a inserção e o uso das novas tecnologias. Os textos combinam imagens estáticas (e em movimento), com áudio, cores, links, seja nos ambientes digitais ou na mídia impressa.

Módulo 8:
É possível ler imagens?

Nesse módulo, com o auxílio da IA, elaboramos diferentes cartazes com personagens conhecidas pelas crianças, englobando contextos diversificados e veículos de informação como jornais, revistas, gibis, convites etc. O intuito era fazê-las explorarem os cartazes, fazendo a leitura das imagens e observando características diversificadas.

Atualmente, é necessária a alfabetização visual como prática de leitura de imagens,cuja função é informar, ilustrar, educar e produzir conhecimentos.

Segundo documento "Parâmetros Curriculares Nacionais” (Brasil, 1998, p. "Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte" do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a apreciação das imagens

> nas escolas vem através das artes visuais ante as quais o aluno é colocado para observar as várias maneiras que as imagens se apresentam e como é feito o contato com cada uma delas, e através delas. Ele pode se expressar. As artes visuais, além das formas tradicionais — pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, objetos, cerâmica, cestaria, entalhe —, incluem outras modalidades que resultam dos avanços tecnológicos e transformações estéticas do século XX: fotografia, moda, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, performance, holografia, desenho industrial, arte em computador. Cada uma dessas modalidades artísticas tem a sua particularidade e é utilizada em várias possibilidades de combinações entre elas, por intermédio das quais os alunos podem expressar-se e comunicar- se entre si e com outras pessoas de diferentes maneiras (Brasil, 1998, p. 63).

Ao ler as imagens, as crianças vivenciaram os gostos de alguns personagens em momentos de lazer, bem como suas características físicas. Enquanto elas estavam no lanche, organizamos e preparamos a sala, expondo os cartazes em um varal. Quando chegaram, ficaram maravilhadas com as imagens, comentando sobre as personagens e o que estavam fazendo.



Fonte: Arquivo da Pesquisadora

A leitura de imagens impressas em diversos contextos relaciona-se com a Pedagogia dos Multiletramentos na EI, pois promove a interpretação e compreensão de múltiplas formas de comunicação. Tal prática permite que as crianças analisem elementos visuais, como cores, formas e símbolos, desenvolvendo habilidades críticas e criativas. Ademais, incentiva-se a exploração da identidade e da diversidade cultural, ao apresentar contextos variados e perspectivas diferentes. Do mesmo modo, envolve participação ativa, já que as crianças discutem e compartilham suas interpretações, promovendo a interação social e o respeito às diferentes percepções individuais.



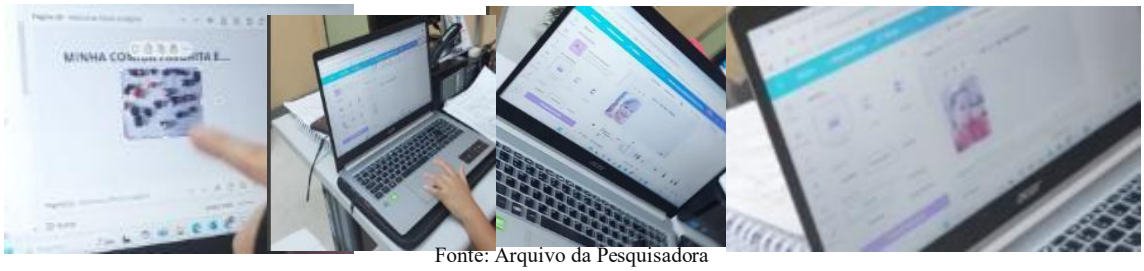
Fonte: Canva

Mais uma vez, as crianças foram expostas a gêneros textuais diversificados, aliados aos seus conhecimentos prévios, com o uso da tecnologia, compondo cores, traços e contextos variados. Segundo Rojo (2012), a criança, mesmo não sabendo ler, por estar inserida em um mundo multiletrado, já consegue compreender rótulos, embalagens, imagens, emoções. Tal visão se coaduna com a de Soares (2003), no que tange ao cultivo de práticas sociais que usam a escrita.



Apresentamos às crianças o que foi produzido e, na sequência, cada uma delas deveria selecionar as produções, pois serviriam para a composição da página do livro. Combinamos que montaríamos um *slid*e para cada criança, e elas, posteriormente, fariam um relato oral, de forma espontânea, sobre "Quem sou eu".

Como mencionado anteriormente, cada criança analisou, com a colaboração da pesquisadora, o seu *slide*

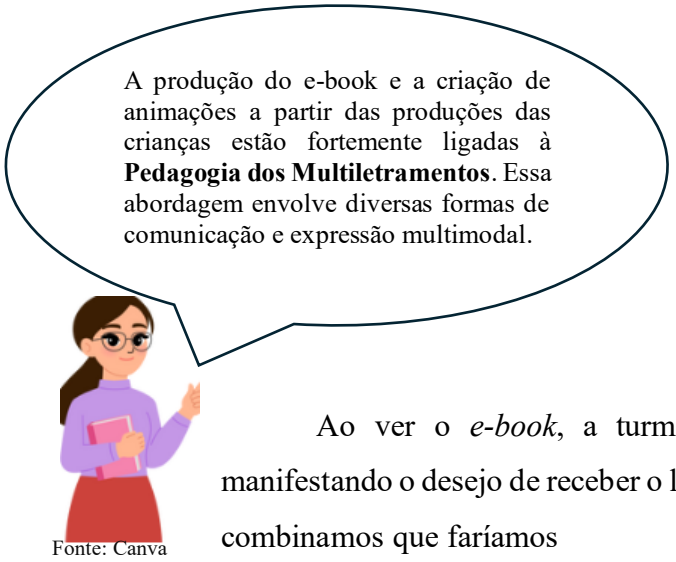


Fonte: Arquivo da Pesquisadora

Tendo como apoio os *slides* confeccionados com as fotos escolhidas pelas crianças, realizamos a gravação em áudio, com o uso do celular, de como cada uma delas relatava suas preferências e suas características Vale mencionar que as falas foram transcritas e registradas na composição do *e-book*. Contudo, o tempo não foi suficiente para inserir o áudio, pois tínhamos como meta apresentar o livro na reunião de pais, prevista para o término do ano.

Analisando o que foi propiciado, podemos afirmar que a produção do *e-book* e a criação de animações nas produções das crianças estão ligadas à Pedagogia dos Multiletramentos, pois envolvem diversas formas de comunicação e expressão multimodal. De acordo com Rojo (2012, p.36):

> É de suma importância que a escola proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros. [...] Ela também pode incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos e os educadores possam aprender a ler, escrever e expressar-se por meio dela.



Fonte: Canva

Ao ver o *e-book*, a turma questionou se poderia imprimi-lo, manifestando o desejo de receber o livro físico do que foi produzido. Então, combinamos que faríamos um único livro físico para a sala, utilizando fotos, desenhos, produções, ou seja, tudo o que foi construído durante os módulos. Desse modo, o livro foi confeccionado em cartolina, com as imagens que as crianças relataram em seu áudio, tidas como suas preferências.

Começamos por organizar o ambiente, disponibilizando diferentes cores de tintas, colas, papéis etc.

Vale ressaltar que a escolha da tinta da cor da pele para carimbar a mão na cartolina envolve múltiplas formas de comunicação e expressão. Ao escolher a tinta, as crianças estão se engajando em um processo visual e tátil que celebra a identidade individual. Essa prática promove a autoestima e o reconhecimento das diferenças, ao mesmo tempo que incentiva a reflexão sobre diversidade e inclusão. Além disso, ao compartilhar suas impressões digitais, elas utilizam modos de comunicação visual e verbal, desenvolvendo habilidades críticas e criativas. Logo, a atividade contribuiu para o aprendizado multimodal (tradução dos áudios, o uso das fotografias etc.), valorizando a diversidade de formas de expressão e criando um ambiente de aprendizagem reflexivo.

Ademais, promoveu a participação ativa e a colaboração, pois as crianças compartilham e discutem suas colagens com os colegas, enriquecendo o aprendizado multimodal e criando um ambiente inclusivo e interativo, no qual cada um foi respeitado. Encerramos a sequência com a apresentação do livro finalizado às crianças, do qual elas participaram ativamente, desde a intenção do preparo, até a confecção de cada página e a finalização do trabalho.

A última página ficou em branco e, a partir da sugestão de uma criança, que mencionou que ela poderia conter a foto da turma, as professores decidiram criar uma

página intitulada “Os autores”, na qual foram inseridas as fotos de todos os que participaram do projeto.



Fonte: Arquivo da Pesquisadora

Assim, encerramos a produção final, que desde a produção inicial e os demais módulos, controu com o protagonismo das crianças, aliados a uma diversidade de propostas cuidadosamente intencionadas, onde a criança construiu seu conhecimento a partir de vivências e experiências, através de multiplas linguagens, evolvendo uma diversidade de textos e culturas, aliadas a expressões orais, manuais, visuais, socialização com o grupo e uso de tecnologias.

Todo o processo envolveu múltiplas linguagens, explorando uma variedade de textos e culturas, aliadas a expressões orais, manuais e visuais. A socialização com o grupo e o uso de tecnologias também foram elementos chave, enriquecendo o aprendizado e a participação de cada criança.



Fonte: Imagem Pinterest

4. PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO ESCOLAR: ALGUMAS SUGESTÕES DE PRÁTICAS

O conceito da Pedagogia dos multiletramentos reconhece que as crianças interagem com múltiplos sistemas de linguagem e representação, como imagens, sons, gestos e tecnologias.

Aqui estão algumas sugestões de práticas para envolver a Pedagogia dos Multiletramentos na educação infantil:

1. Leitura e Produção de Textos Multimodais

- Contação de histórias com recursos variados: fantoches, bonecos, cenários, objetos reais e projeções de imagens, vídeos etc. Incentive as crianças a recontarem a história usando diferentes recursos;
- Produção de livros sensoriais: livros com diferentes texturas, cheiros e até sons. As crianças podem participar da confecção, escolhendo materiais e explorando suas sensações;
- Produção de "filmes" ou animações simples por meio de aplicativos disponíveis na web: Com o uso de tablets ou celulares, as crianças podem tirar fotos em sequência de brinquedos ou desenhos e depois organizá-las para criar uma pequena animação, adicionando narração ou trilha sonora simples;
- Elaboração de gibis e histórias em quadrinhos: Incentive as crianças a criarem seus próprios personagens e narrativas usando desenhos e balões de fala. Mesmo as crianças que ainda não escrevem podem expressar suas ideias por meio de diferentes linguagens.

2. Exploração de Mídias Digitais e Tecnologias

- Jogos educativos interativos: Explore jogos que desenvolvam o raciocínio lógico, a criatividade e a percepção visual e auditiva. Certifique-se de que os jogos são adequados à faixa etária e supervisione o uso;
- Produção de podcasts infantis: Com um gravador simples ou celular, as crianças podem criar pequenas entrevistas, narrar histórias inventadas ou descrever o que fizeram no dia;

- Visualização e discussão de vídeos e documentários curtos: Selecione vídeos educativos sobre animais, natureza, profissões etc. e incentive a conversa sobre o que foi visto, estimulando a compreensão e a expressão oral.
- Imagem fotográfica e contexto real. Explorar situações que façam com que as crianças percebam a diferença entre a imagem que enxergamos (real) e a imagem fotográfica (representação).

3. Integração de Linguagens Artísticas

- Oficinas de arte com diferentes materiais: lápis de cor, tinta, argila, sucata, materiais naturais (folhas, galhos, sementes), tecidos etc. Incentive a criação livre e a expressão individual;
- Exploração musical: Proporcione o contato com diversos gêneros musicais. Incentive a produção de sons com instrumentos musicais;
- Expressão corporal e teatro: Jogos de imitação, dança livre, criação de cenas simples e brincadeiras que envolvam a expressão de emoções e ideias por meio do corpo.

4. Conexão entre diferentes contextos

- Visitas a locais fora da escola: acompanhe as crianças a museus, bibliotecas, parques, supermercados, feiras. Nesses ambientes, elas podem interagir com diferentes linguagens e contextos sociais;
- Criação de mapas e plantas da escola ou da sala: Incentive as crianças a desenharem o percurso de casa para a escola, a localização de objetos na sala etc., utilizando símbolos e desenhos;

O importante é criar um ambiente que estimule a curiosidade, a experimentação e a interação, permitindo que as crianças construam seus próprios significados a partir das múltiplas linguagens e representações que as cercam. Além disso, o material apresentado não deve ser visto como algo prescritivo. A intenção é apenas sugerir e compartilhar algumas das experiências realizadas com a Pedagogia dos Multiletramentos.

REFERÊNCIAS

ÁRIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.

ARROYO, M. O significado da infância. **Anais do Seminário Nacional de Educação Infantil.** Brasília. MEC/SEF/COEDI, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 1996. BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017

BRASIL. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEB, 2006.

CORSARO, W. **A pesquisa etnográfica realizada com as crianças de Infância nos EUA e em Itália**. Minho: Universidade do Minho, IEC, 2003.

DOLZ, J.;SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita– elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B. *et a*l. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRO, Emilia. Com todas as letras. São Paulo: Cortez, 1993.

GARCIA, R. L.; FILHO, A. L. **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro, DPSA, 2001.

LINS, S. L. B.; SILVA, M. de F. O. C. da; LINS, Z. M. B.; CARNEIRO, T. F. A
compreensão da infância como construção sócio-histórica. **CES Psicologia**, v. 7, n. 2, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA. Z. B. R. M. O. **Educação Infantil**: Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, 2014.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. A formação em contexto: a mediação do
desenvolvimento profissional praxiológico. *In*. CANCIAN, V. A.; GALLINA, S. F. S.; WESCHNFELDER, N. (org.). **Pedagogias das infâncias**, crianças e docências na educação infantil. Santa Maria: Ipê amarelo, 2016.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano. **Em Aberto**, v. 30, n. 100, 2013.

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

ROJO, R. MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2011.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. *et al*.. **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline M. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, R. Entre Plataformas, odas e protótipos. Novos Multiletramentos em Tempos de Web2. **The Especialist**: descrição, ensino e aprendizagem, v. 38, n. 1, jan. jul. 2017.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROJO, R. Multiletramentos na Escola: Uma entrevista com Roxane Rojo. **Educitec**. 2022. Disponível em:

file:///C:/Users/vanes/Downloads/Multiletramentos_na_escola_uma_entrevista_com_Roxa%20(1).pdf. Acesso em: 20 set. 2024.

SANTAELLA, L. **Leitura de Imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. **As crianças e a Infância**: definindo conceitos, delimitando o campo. Minho: Universidade do Minho. 2002.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na Escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.