

**MULTILETRAMENTOS E FUTUROS SOCIAIS:
DESAFIOS FORMATIVOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**MULTILITERACIES AND SOCIAL FUTURES: FORMATIVE CHALLENGES IN
THE TEACHING OF PORTUGUESE LANGUAGE**

Aline Vieira da Silva Ferreira¹
Universidade Federal do Tocantins

Ana Laura de Miranda e Silva Chagas²
Universidade Federal do Tocantins

Leonardo César Mota Castro³
Universidade Federal do Tocantins

Poliana Alves Brito⁴
Universidade Federal do Tocantins

Roseane Ferreira da Silva⁵
Universidade Federal do Tocantins

Wagner Rodrigues Silva⁶
Universidade Federal do Tocantins

Resumo: Este artigo analisa como os princípios da pedagogia dos multiletramentos, propostos por um manifesto publicado em 1996 pelo Grupo de Nova Londres, dialogam com os desafios contemporâneos do ensino de Português como língua materna no Brasil. A partir de uma investigação qualitativa baseada em textos autobiográficos produzidos por pós-graduandos, foram

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (PPGLEtras/UFT). Professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Palmas, TO (Semed). E-mail: aline.vieira1@mail.uft.edu.br

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (PPGLEtras/UFT). Professora da Rede Privada de Porto Nacional, TO. E-mail: laura.miranda@mail.uft.edu.br

³ Mestrando do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (PPGLEtras/UFT). Professor efetivo da Secretaria Municipal de Educação de Palmas, TO (Semed). E-mail: leonardo.pc3@gmail.com

⁴ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (PPGLEtras/UFT). Docente do Instituto Federal do Tocantins (IFTO). E-mail: poliana@ifto.edu.br

⁵ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (PPGLEtras/UFT). Docente do Centro Universitário Maurício Nassau, Palmas, TO. E-mail: roseane.ferreira@uft.edu.br

⁶ Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), bolsista de produtividade e pesquisa do CNPq Nível A. Docente da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: wagnersilva@uft.edu.br

identificados desafios internos recorrentes entre o(a)s professore(a)s, a saber: a interferência da formação inicial no ensino de língua na escola e a difícil articulação entre teorias científicas e práticas pedagógicas. Este trabalho tem como escopo, ainda, estabelecer relações entre o referido manifesto e a atual diretriz curricular para a educação básica, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a fim de evidenciar possíveis lacunas estruturais e formativas que possam dificultar a efetiva implementação de práticas multiletradas na sala de aula. Os resultados evidenciam um distanciamento significativo entre teoria e prática, demonstrando que a pedagogia dos multiletramentos permanece atual e necessária, demandando do(a) professor(a) habilidade para ressignificar teorias e práticas em consonância com as realidades sociais dos estudantes.

Palavras-chave: multiletramentos, língua materna, formação docente.

Abstract: This article aims to analyze how the principles of the Pedagogy of Multiliteracies, proposed by the Manifesto published in 1996 by the New London Group, dialogue with contemporary challenges in teaching Portuguese as a mother tongue in Brazil. Based on a qualitative investigation of autobiographical texts produced by 15 postgraduate students from the Postgraduate Program in Letters at the Federal University of Tocantins (UFT), recurring internal challenges among teachers were identified, such as: the influence of initial teacher education on language teaching and the difficulty of articulating academic theories with pedagogical practices. This study also seeks to establish connections between the Manifesto and the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) in order to highlight possible structural and educational gaps that hinder the effective implementation of multiliteracy practices. The findings reveal a significant gap between theory and practice, demonstrating that the Pedagogy of Multiliteracies remains both relevant and necessary, requiring teachers to develop the ability to reinterpret theories and practices in alignment with students' social realities.

Keywords: Multiliteracies, Native language, Teacher training.

Introdução

Um movimento que teve início no ano de 1994, nos Estados Unidos, e que culminou na escrita de um Manifesto publicado em 1996, serve de base para este trabalho. Na terceira década do século XXI, esse documento convoca um grupo de 15 pós-graduandos a dialogar com questões nele apontadas, considerando fatores relacionados ao ensino de Português como língua materna, identificados como pontos desafiadores que afetam direta e indiretamente esse ensino e demandam um estudo aprofundado.

O percurso que traçamos neste artigo desenvolveu-se a partir do diálogo com o Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos, no sentido de tentarmos analisar e responder às questões que se configuram ainda como desafios atuais identificados no contexto do ensino de língua materna.

Desse modo, apesar de quase 30 anos desde a publicação do texto organizado pelo Grupo de Nova Londres, ainda enfrentamos questões desafiadoras para a construção de melhores condições pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento de uma abordagem

dos multiletramentos alinhada às realidades da formação de professore(a)s e ao ensino de língua no contexto educacional brasileiro.

Este artigo está organizado em três partes, além desta Introdução e das Considerações finais. Em *Marcos conceituais*, são apresentados os conceitos assumidos na presente investigação. Em *Metodologia construída*, são descritos os métodos e as técnicas utilizados para desenvolver o estudo. Por fim, em *Panorama dos resultados*, são organizados e discutidos os resultados à luz das teorias trabalhadas.

1. Marcos conceituais

O Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos (doravante Manifesto) publicado em 1996⁷, é utilizado como texto base para a construção do presente artigo. O documento foi organizado por um grupo internacional de pesquisadores reunidos em Nova Londres, nos Estados Unidos, composto por Courtney Cazden, Bill Cope, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, James Gee, Gunther Kress, Allan Luke, Carmen Luke, Sarah Michaels e Martin Nakata. Nessa obra, são apresentadas possíveis respostas às transformações sociais, culturais e tecnológicas do final do século XX, defendendo-se a necessidade de repensar os processos de ensino e aprendizagem a partir da diversidade cultural e da multiplicidade de linguagens.

Tendo em vista as rápidas transformações sociais, econômicas e tecnológicas daquele período, marcadas pela globalização, pelo avanço das tecnologias digitais e pela crescente diversidade cultural nas sociedades, surge o Manifesto. Diante desse cenário, torna-se necessário propor novas práticas de ensino da língua na escola, rompendo com os modelos tradicionais, restritos ao texto escrito e impresso. Em outras palavras, faz-se imprescindível redirecionar o olhar para o ensino de língua(gem), incorporando práticas inovadoras, entre elas o uso crítico das novas tecnologias.

A inquietação e o desconforto, somados às diferentes realidades de cada um dos autores, fez com que surgisse o anseio por mudanças. Um dos conceitos principais que permeia o manifesto é o de Multiletramentos, definido pela multiplicidade de canais de comunicação e mídia que auxilia a construção do ensino seja ele cultural e/ou linguístico

⁷ O título original em inglês é *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*.

(Cazden *et al.* 2021); ou seja, um ensino que não se limita apenas a conhecimentos sistematizados da língua, mas que crie condições de aprendizagem para que o estudante possa conhecer o social, o cultural e, principalmente, a diversidade local em que vive. Ademais, os autores reconhecem que as diversidades cultural e linguística são recursos disponíveis no contexto de sala de aula. De forma análoga, são recursos sociais que desempenham um poderoso papel na constituição de novos contextos, também permitem o desenvolvimento da consciência de cidadania, com resultados passíveis de beneficiar a todos.

Antes de nos aprofundarmos no conceito de Multiletramentos é preciso compreender o que se entende por letramento, tendo em vista que é a partir desse conceito que entenderemos os demais. No Brasil, o termo letramento passou a ser utilizado com o objetivo de ultrapassar as ideias da alfabetização. Conforme Soares (2004, p. 6), a palavra nomeia “práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita”. Assim, diferentemente de alfabetização, que a autora define como um processo de adquirir a escrita alfabética e ortográfica, ou seja, saber corresponder as letras ao som e dominar as regras de como escrever de forma correta, compreendemos o letramento como práticas de leitura e escrita para transitar por diferentes domínios sociais.

Isto posto, ressaltamos a importância de apresentarmos esses conceitos a fim de evitar, conforme afirma Soares (2004), serem confundidos ou sobrepostos, pois são termos interdependentes e indissociáveis. Em suma, na alfabetização, o ponto de partida é o texto. Contudo, o letramento é situado, é dinâmico, diverso, não tem ponto final. Outro conceito é o letramento escolar, definido por práticas de leitura e escrita desenvolvidas no contexto da escola. Numa perspectiva expandida, segundo Signorini (2007a, p. 325),

é um processo complexo e dinâmico de ensino aprendizagem, constituído de inter-ações de diferentes tipos entre sujeitos, linguagens e discursos; inter-ações essas mediadas por redes estruturadas e estruturantes de objetos culturais e tecnologias, ou seja, por objetos e tecnologias que tanto direcionam e organizam o andamento do processo quanto são redirecionadas por ele.

Essas práticas não são processos simples, mas acontecem por meio de diversas interações, professor(a) e estudante e demais integrantes do corpo escolar, as linguagens que permeiam, além de serem mediadas por objetos culturais e tecnologias, ou seja, o uso

de livros didáticos, computadores, ambientes virtuais, registros avaliativos e vários outros fatores que contribuem para o ensino e a aprendizagem. É a partir desses objetos e tecnologias que as ações realizadas em sala de aula são orientadas e ressignificadas conforme utilizadas no cotidiano.

Essa ampliação conceitual permite compreender leitura e escrita como habilidades que possibilitam o ingresso e a participação efetiva nas práticas socioculturais de uma sociedade letrada. De acordo com Street (2014, p.124), “à medida que o letramento é acrescentado ao rico repertório comunicativo já existente nas sociedades receptoras, elas o adaptam e corrigem segundo significados, conceitos de identidade e epistemologias locais”. A partir dessas conceituações, retomamos a compreensão de Multiletramentos.

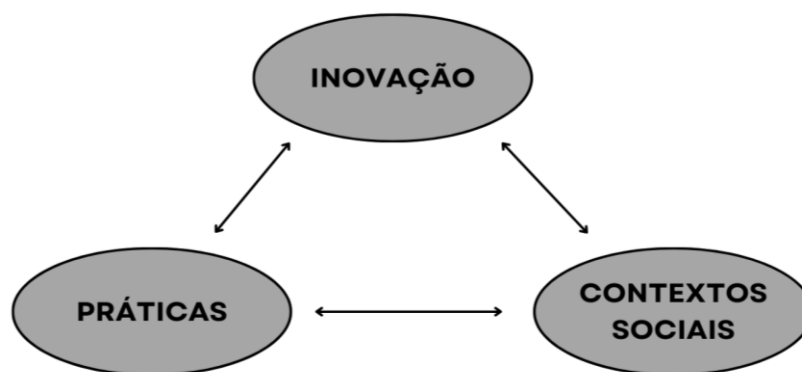
No manifesto, o Grupo de Nova Londres (1996) apresenta os Multiletramentos como uma das respostas às profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo. Tais mudanças impactam diretamente a linguagem e as formas de produção de sentido. Nesse contexto, o Manifesto destaca dois eixos centrais, a multiplicidade linguística e multiplicidade cultural, sendo a primeira marcada pela presença de diferentes modalidades textuais: verbais, visuais, sonoras, audiovisuais e digitais. A segunda envolve a convivência e interação de grupos sociais, culturais e linguísticos diversos, produzindo novas formas de aprendizagem e interação.

Sob essa perspectiva, os Multiletramentos permitem repensar o campo da educação, ao reconhecer que as práticas pedagógicas precisam considerar, de modo crítico e reflexivo, a diversidade cultural, linguística e semiótica que caracteriza a sociedade contemporânea. Conforme Cazden (2021, p. 190), “os novos meios de comunicação estão remodelando a maneira como usamos a linguagem”, o que implica em compreender o ensino não apenas como transmissão de conteúdos, mas como um processo de produção de sentidos em diferentes modos e contextos sociais.

Para além de pensar no novo, é preciso compreender que só há inovação quando esse novo tem interação com as práticas sociais e contextos reais. Segundo Signorini (2007b, p. 218), “a inovação sempre morre quando não pode ser recriada nas/pelas

práticas e contextos sociais em que foi inserida”. Na Figura 1, buscamos estruturar esse conceito.

Figura 1. Conceito de Inovação



Fonte: Adaptação de Signorini (2007b, p. 218)

A inovação é o ponto de partida, mas ela não é uma ação isolada, pois depende do que acontece em torno dela, as práticas e os contextos sociais, sendo que eles possuem uma relação. Ou seja, para acontecer a inovação é preciso que haja um diálogo com práticas existentes e que elas possam ser efetivadas em contextos reais. Logo, a inovação é um processo que no campo da educação permeia as práticas do(a)s professore(a)s nos contextos escolares, culturais e institucionais que estão inseridos.

O contexto atual oferece inúmeras ferramentas potencializadoras desse processo, entre as quais se destaca a internet, que amplia a possibilidade de interação, colaboração e exploração de múltiplos recursos semióticos. Assim, inovar é criar ambientes de aprendizagem que dialoguem com as práticas culturais dos estudantes, favorecendo abordagens que promovam a reflexão crítica e trabalho com diversos gêneros e modalidades textuais que ultrapassem os limites tradicionais da escola.

Nesse sentido, documentos como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) torna-se referência importante para o planejamento de práticas pedagógicas coerentes com as demandas contemporâneas, especialmente no que diz respeito à formação crítica e multimodal dos estudantes em sala de aula.

1.1 Formação inicial de professore(a)s e linguagem como prática social

Nas licenciaturas circulam distintos tipos de saberes, como teóricos, práticos e experienciais, gerando dificuldades na construção de práticas coerentes e atuais para o ensino. No que diz respeito às práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço das salas de aula universitária, observamos que muitas mantêm o modelo tradicional de ensino, transmissão de conteúdo expositivo. Como consequência, os licenciandos, ao concluírem o curso, tendem a efetivar a prática docente seguindo esses modelos de ensino vivenciados durante a formação inicial. Por meio de leituras, percebemos em memoriais formativos que os participantes descreveram experiências de ensino marcadas pela centralidade da exposição docente.

Diante disso, é essencial repensar as abordagens pedagógicas também no âmbito da formação inicial. É necessária uma instrução que não se restrinja à aquisição de conceitos e teorias, mas que oportunize práticas investigativas, reflexivas e críticas. Compreendemos que a universidade é um espaço de produção e circulação de saberes, promovendo uma formação que prepare o futuro professor(a) para atuar na sala de aula como pesquisador de sua própria prática, analisando problemas reais, interpretando contextos e produzindo transformações educativas (Freire, 1980).

No contexto escolar, o ensino de Língua Portuguesa (LP) não pode se limitar apenas à memorização de regras gramaticais ou ao domínio de saberes sistematizados. É necessário promover um ensino que valorize as práticas sociais de linguagem, permitindo que o conhecimento construído faça sentido para o estudante. Para isso, é fundamental o trabalho com textos que possibilitem a reflexão e problematizam a realidade, que reflitam valores ideológicos e contemplem diferentes propósitos comunicativos, reforçando a compreensão da língua como prática social.

Desse modo, o trabalho com gêneros textuais tornou-se uma abordagem central no ensino de LP. Por meio deles, é possível desenvolver práticas contextualizadas e situadas, aproximando o estudante da diversidade textual que caracteriza as interações sociais atuais. Essa diversidade é ainda ampliada com a multimodalidade presente em gêneros do ambiente digital, que em muitos casos não são usados por diversos fatores, como falta de infraestrutura tecnológica, resistência institucional ou limitações formativas. De acordo com Cazden (2021, p. 57)

o ensino em sala de aula e o currículo precisam se envolver com as experiências e os discursos dos próprios alunos, que são cada vez mais definidos pela diversidade cultural e subcultural e pelas diferentes origens e práticas linguísticas que vêm com essa diversidade.

Outro ponto são as dificuldades como o uso do texto como pretexto para o ensino de gramática, avaliações que priorizam habilidades descontextualizadas e formações docentes que não contemplam adequadamente os desafios semióticos e tecnológicos atuais (Signorini, 2007a).

Para o presente artigo, abordamos dois desafios internos do(a)s professore(a)s com o trabalho de língua como prática social, são eles: **(1)** interferência da formação inicial do professor(a) em aulas de língua na escola e **(2)** articulação entre teorias acadêmicas e práticas escolares. Esses fatores internos foram identificados com base na vivência dos integrantes do estudo e refletem tensões recorrentes no processo de troca entre a teoria e a prática. Segundo Tardif (2000, p.14)

Um professor raramente tem uma teoria ou uma concepção unitária de sua prática; ao contrário, os professores utilizam muitas teorias, concepções e técnicas, conforme a necessidade, mesmo que pareçam contraditórias para os pesquisadores universitários. Sua relação com os saberes não é de busca de coerência, mas de utilização integrada no trabalho, em função de vários objetivos que procuram atingir simultaneamente.

Logo, a prática docente não se limita a uma única teoria, pois ela é construída a partir de vários referenciais teóricos, saberes, experiências e, principalmente, exigências institucionais. Nesse sentido, os desafios internos aqui identificados são compreendidos como parte constitutiva do fazer docente.

2. Metodologia construída

Este estudo foi realizado a partir de um levantamento feito com 15 pós-graduandos, ao escreverem textos autobiográficos como forma de socialização inicial no componente curricular Letramento e Ensino, ministrado no Programa de Pós-graduação em Letras (PPGLetras), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), no segundo semestre letivo de 2025⁸. Os participantes são egressos da Licenciatura em Letras ou em Pedagogia, alguns possuem outras graduações obtidas em cursos de bacharelado. São

⁸ O componente foi ministrado por Dr. Wagner Rodrigues Silva (UFT/CNPq) e Dra. Ângela Noletto da Silva (UFT).

egressos de universidades públicas, predominando a titulação pela UFT, conforme síntese de suas trajetórias. As autobiografias focalizaram três questionamentos: quem é o professor(a)? Onde está atuando profissionalmente? O que move o(a) professor(a) a retornar para a universidade? Isto posto, considerando as suas semelhanças e singularidades, os registros autobiográficos apontam desafios enfrentados no cotidiano escolar, especialmente em instituições públicas, como falta de recursos, diversidade⁹ na aprendizagem, desvalorização do(a) professor(a) e precariedade na formação inicial para o exercício do magistério.

Durante as discussões e reflexões realizadas em aulas do componente curricular, e instigados pelos docentes responsáveis, discutimos e listamos alguns desafios enfrentados no ensino de Português como língua materna no contexto brasileiro, os quais foram motivados pelos seguintes questionamentos: quais são os desafios no século XXI para o ensino de LP? Quais são os desafios na formação inicial e continuada do(a) professor(a) de língua materna? Quais são as dificuldades de compreensão teórica para subsidiar o ensino de LP?

Ao analisarmos as respostas apresentadas, identificamos fatores externos e internos influenciadores da inovação do ensino de língua. Tais fatores foram atribuídos a dois grupos de pós-graduandos, restando-nos a análise do que denominamos fatores internos, compreendidos como desafios vivenciados diretamente por professore(a)s em sala de aula. Eis os fatores focalizados neste artigo: (1) interferência da formação inicial do(a) professor(a) em aulas de língua na escola; (2) articulação entre teorias acadêmicas e práticas escolares.

Este artigo se configura como uma resposta coletiva elaborada por professore(a)s ao Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos (Cazden *et al*, 1996), ou seja, dialogando com diferentes referenciais teóricos, problematizamos fatores que dificultam a apropriação e implementação de orientações apresentadas no referido documento.

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa mista, uma vez que utilizamos estratégias características da pesquisa documental e bibliográfica, realizadas a partir de uma abordagem investigativa qualitativa (Paiva, 2019). Desse modo, o principal documento investigado de base bibliográfica é o Manifesto da Pedagogia dos

⁹ A diversidade aqui tratada refere-se às diferentes necessidades identificadas no contexto de ensino-aprendizagem, relacionadas à inclusão de crianças com necessidades especiais/pessoas com deficiências.

Multiletramentos, cuja proposição centra-se em projetar futuros sociais. Como fonte documental, utilizamos a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018)¹⁰, uma vez que a referida diretriz curricular foi inspirada no manifesto, além dos textos autobiográficos produzidos pelos pós-graduandos.

Ainda neste trabalho, incluímos um recorte dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das licenciaturas em Letras e em Pedagogia, ofertadas por instituições públicas de ensino superior na cidade de Palmas, a saber: o curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) e o curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT). A primeira justificativa, para esse recorte, se dá pelo perfil formativo dos participantes do estudo, uma vez que a maioria do(a)s professore(a)s que cursaram a disciplina são egresso(a)s de cursos de Letras e Pedagogia, além de concluírem a formação inicial em instituições públicas de ensino superior no estado do Tocantins.

A segunda justificativa se dá pela análise tratar sobre o ensino de língua como prática social, optamos pelo recorte específico nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado dos referidos cursos. Tendo em vista que o estágio representa, no âmbito da formação inicial, o principal espaço institucional destinado à articulação entre a teoria e a prática e, principalmente, porque é o momento em que o futuro docente tem contato com a área profissional (Silva, 2012, 2014). Buscamos observar como esses currículos prescrevem a articulação teoria e prática, ou seja, demandas formativas atribuídas ao licenciado que trabalha com a língua e se inclui em contextos reais de ensino.

3. Panorama dos resultados

A análise de dados deste estudo foi conduzida por meio de uma abordagem qualitativa mista, conforme discutido na metodologia deste artigo (Paiva, 2019). Assim, buscamos trazer como ponto central para o diálogo com o Manifesto os desafios educacionais emergentes que dizem respeito à interferência do(a) professor(a) em aulas

¹⁰ A BNCC é um documento normativo que discrimina as aprendizagens importantes que os estudantes devem receber durante a educação básica. É utilizado para a educação escolar tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

de línguas, no sentido de relacionar o ensino de LP ao contexto social, bem como a questão da articulação entre teorias acadêmicas e práticas escolares no que se refere à dificuldade metodológica de articular teoria e prática. Ademais, os documentos norteadores utilizados para dialogar com os fatores apontados foram os registros autobiográficos, o Manifesto (Cazden *et al*, 1996) e a BNCC (Brasil 2018).

O Manifesto nos inspira a imaginar escolas em que estudantes não sejam apenas meros expectadores nas práticas de leitura e escrita culturalmente tradicionais, mas que façam parte do processo dos multiletramentos, tornando-os conscientes, críticos em seus discursos, observando suas realidades e procurando ser os protagonistas de suas histórias, ou melhor, construtores dos seus futuros.

De acordo com o Grupo de Nova Londres (NLG), os multiletramentos trazem uma nova maneira de pensar o ensino, a língua e as linguagens, além de outras formas de comunicação como instrumentos vivos, sempre em transformação, movidos pelas pessoas e como elas buscam expressar e alcançar seus variados objetivos culturais.

Compreendemos que o Manifesto parta de transformações sociais que afetam a vida profissional, pública e pessoal, e dialoga questionando como essas mudanças influenciam o ensino do letramento. A partir disso, apresenta o conceito de *Design* dando ênfase como núcleo da pedagogia dos multiletramentos. Dessa forma, entendemos que ao mesmo tempo em que herdamos formas e convenções de significado, também somos agentes na construção de sentidos. Com isso, ao projetar significados, estamos também edificando novas realidades sociais que desejamos no trabalho, no âmbito da cidadania e da convivência em comunidade.

Diante do exposto, e com o intuito de traçarmos um panorama dos resultados, a análise busca discutir fatores internos identificados, e de que forma eles interferem no ensino de Português como língua materna. Assim, organizamos a análise em duas seções: **1)** interferência da formação inicial do(a) professor(a) em aulas de língua materna e **(2)** articulação entre teorias acadêmicas e práticas escolares.

3.1 Interferência da formação inicial do(a) professor(a) em aulas de língua

Nesta seção buscamos identificar e analisar de que maneira a formação recebida pelo(a)s professore(a)s interfere nas aulas de língua. Cazden *et al* (1996), no Manifesto da

Pedagogia dos Multiletramentos, discutiram a necessidade de refletir o que está sendo ensinado nas aulas de língua, e mais especificamente, sobre quais demandas de aprendizagem a pedagogia dos letramentos poderia englobar.

Para tanto, identificamos os cursos de formação inicial de professore(a)s em Licenciatura em Letras e Pedagogia, ofertados em duas instituições públicas de ensino superior do Estado do Tocantins. A escolha desses cursos justifica-se pelo fato de ambos integrarem a formação inicial de profissionais que atuam diretamente no ensino de língua, seja de modo específico, no caso da Língua Portuguesa, seja de forma transversal, como ocorre na Pedagogia, especialmente nos anos iniciais da educação básica. Tendo como base os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), selecionamos as ementas das disciplinas de Estágio Supervisionado de cada curso, e fizemos um recorte desse documento, a fim de analisarmos a questão da interferência da formação do(a) professor(a) em aulas de língua, e a relação teoria e prática manifestada nas referidas ementas¹¹.

Compreendemos que a Pedagogia dos Multiletramentos aponta para a necessidade de focalizarmos questões do ensino de língua centralizadas na “multiplicidade de canais de comunicação” e, também, nos diversos modos de representação. Além disso, o convite à reflexão sobre as demandas emergentes no que tange à diversidade cultural e linguística nos mais variados contextos da sociedade, torna imprescindível a participação determinante dos agentes formadores na busca de transformação social evidenciada no Manifesto.

Para uma melhor compreensão, no Quadro 1 são apresentadas as ementas extraídas das unidades curriculares das Licenciaturas em Letras e em Pedagogia. Sublinhamos os excertos que tematizam o ensino de língua e a proposição do entrelaçamento entre teoria científica e prática pedagógica. São excertos exemplares da relevância dessas demandas por parte das instituições de ensino.

Quadro 1 - Ementas dos Estágios Curriculares Supervisionados de Letras e Pedagogia

Ementa 1 Estágio Curricular Supervisionado I	Ementa 2 Estágio Curricular Supervisionado I
--	--

¹¹ Realizamos aqui um breve exercício analítico a partir das ementas selecionadas. Neste artigo, não há pretensão de realizar comentários generalizadores em relação aos referidos documentos de curso.

Licenciatura em Letras ¹²	Pedagogia ¹³
<u>Estabelecimento de relações entre a teoria e a prática docente com vistas à práxis.</u> Discussão de pressupostos legais, didáticos, teóricos, linguísticos e literários adquiridos ao longo do curso. Estudo sobre o estágio na formação de professores (pressupostos teóricos e legais), o Projeto Político-Pedagógico da escola campo e outros regulamentos escolares e suas implicações para a docência. <u>Reflexão sobre os desafios da educação e sua contextualização com a realidade local a partir das observações realizadas nas aulas de língua portuguesa e literatura em língua portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental (Palmas, 2024).</u>	Estágio Supervisionado nas escolas dos anos iniciais do ensino fundamental, em <u>atividades práticas que propiciem vivências da escola como espaço em que se abrigam desencontros de expectativas</u>, mas também acordos solidários, norteados por princípios e valores educativos pactuados por meio do projeto político-pedagógico concebido segundo as demandas sociais e aprovado pela comunidade educativa, enfocando o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania, <u>as atividades docentes também compreendidas como participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino</u>, visando experimentar o trabalho didático com conteúdos pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à <u>Língua Portuguesa</u>, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física, a organização da docência da sala de aula. Regência de classe/Docência do/no Ensino Fundamental conforme a <u>BNCC</u> (Palmas, 2022).

Fonte: Elaborado pelos autores.

Em termos de atividades de formação, os documentos preconizam a imersão dos estagiários em práticas do cotidiano escolar, como podemos observar no excerto Ementa 1 (“Reflexão sobre os desafios da educação e sua contextualização com a realidade”) e da Ementa 2 (“atividades práticas que propiciem vivências da escola como espaço em que se abrigam desencontros de expectativas, mas também acordos solidários, norteados por princípios e valores educativos pactuados por meio do projeto político-pedagógico”).

Contudo, essas atividades experienciadas na formação inicial parecem não suprir uma lacuna evidenciada nos relatos dos memoriais, pois mesmo com o registro de atividades práticas relacionadas à teoria constante nas disciplinas dos currículos de formação, o(a)s professore(a)s ainda sentem a necessidade do acesso ao desenvolvimento

¹² Disciplina ofertada no Curso Superior de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Câmpus Palmas. Trecho extraído do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Disponível em: <https://www.ifto.edu.br/ifto/colegiados/consup/documentos-aprovados/ppc/campus-palmas/licenciatura-em-letras>. Acesso em: 5 jan. 2026.

¹³ Disciplina ofertada no Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins, Câmpus Palmas. Trecho extraído do Projeto Político Pedagógico (PPC). Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/s/SCMy0jX4SkK-tX9POdD2NQ>. Acesso em: 5 jan. 2026

de habilidades e competências profissionais a fim de se sentirem confiantes para encarar a realidade de uma sala de aula, conforme pode ser evidenciado a partir do relato de um dos memoriais, no Exemplo 1.

Exemplo 1 – Memorial de pós-graduando

Sentia frustração por não conseguir ensinar de forma eficaz. Havia alunos que não estavam alfabetizados, outros em processo de aprendizagem e alguns já avançados. Em nenhum momento da faculdade fui preparado para lidar com tamanha diversidade. Além disso, tive dificuldades em encontrar ou elaborar materiais que atendessem a todos os níveis da turma (Licenciado em Pedagogia, 2025).

Em face do exposto, observamos o quanto a formação de professore(a)s ainda requer um nível de aperfeiçoamento no que diz respeito à instrução profissional crítica, a fim de que estejam preparados sob a perspectiva da abordagem do letramento como prática social. Nesse sentido, Street (2014, p. 203) discute sobre “a importância dos professores tirarem proveito do conhecimento e das práticas letradas advindas do convívio familiar dos alunos que, conseqüentemente, influenciam no contexto escolar”. Desse modo, o autor ressalta que a escola precisa estar preparada para lidar com essa diversidade, de modo a valorizar os contextos sociais.

Além disso, a diversidade presente no ambiente escolar favorece a busca do(a) professor(a) por alternativas pedagógicas a serem desenvolvidas em sala de aula, possibilitando o aperfeiçoamento contínuo de sua prática e a adequação às demandas que emergem no cotidiano escolar, como podemos observar no seguinte excerto: “Tais diferenças foram de grande valia em minha carreira profissional, pois ter sido exposto a uma variedade de alunos e metodologias me permitiu criar estratégias de adequações pedagógicas mais tarde em outros ambientes de ensino” (Memorial, Licenciatura em Letras, 2025). Nesse sentido, torna-se necessário que o(a) professor(a) mobilize saberes, reflita e reelabore práticas pedagógicas coerentes com o contexto em que está inserido, considerando as especificidades dos alunos e do ambiente de ensino

Logo, a formação docente não se encerra com a conclusão da graduação, mas exige do(a) professor(a) um movimento contínuo de aprendizagem, reflexão e ressignificação de saberes. Rememorar os conhecimentos construídos ao longo da trajetória acadêmica e articulá-los às experiências cotidianas torna-se essencial para

enfrentar a complexidade do ambiente escolar e para promover práticas pedagógicas mais conscientes, flexíveis e contextualizadas.

3.2 Articulação entre teorias acadêmicas e práticas escolares

Neste ponto da discussão, buscamos identificar e analisar de que modo as teorias acadêmicas que fundamentam o ensino de língua materna são apropriadas, reinterpretadas e efetivamente mobilizadas no contexto da prática escolar. E partindo dessas implicações, observamos de que maneira a BNCC (Brasil, 2018), os memoriais e o Manifesto dos Multiletramentos (Cazden *et al*, 1996) orientam a construção de currículos e práticas docentes que buscam superar o ensino tradicional em prol de uma formação voltada para os letramentos sociais e a autonomia discente.

Nesse sentido, é preciso considerar que a aplicação de teorias acadêmicas não deve ser engessada, pois quando simplificamos as teorias ou simplesmente escolhemos uma como verdade absoluta, automaticamente tornamos o ensino e as práticas pedagógicas excludentes e limitadas, pois nem toda teoria se adequa à realidade de todo e qualquer estudante (Silva, 2019).

Um dos relatos ilustra que embora a formação inicial tenha apresentado uma ampla gama de conteúdos, ela se mostrou superficial em termos de aprofundamento e aplicabilidade prática:

Exemplo 2 – Memorial de pós-graduando

Diante disso, percebi que minha formação em Pedagogia foi, ao mesmo tempo, ampla e superficial — vi muitos conteúdos, mas sem aprofundamento. Claro que seria ingenuidade esperar sair da universidade completamente pronto. No entanto, eu esperava mais. A cada dia em sala de aula, ficava mais evidente a fragilidade da minha formação (Licenciado em Pedagogia, 2025).
--

Este excerto aponta o distanciamento entre o conhecimento teórico trabalhado no âmbito acadêmico e as demandas da prática docente escolar, revelando uma formação que prioriza o conceitual em detrimento da articulação crítica entre teoria e prática, o que mais recentemente tem sido alcançado por políticas do governo federal, a exemplo do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). A insegurança ou tensão se manifesta de forma ainda mais explícita quando o(a)s professore(a)s narram suas experiências ao entrarem em uma sala de aula pela primeira vez.

Em um dos relatos, por exemplo, a professora expõe que "não sabia ensinar, tampouco mediar o conhecimento [...]. Apoiei-me fortemente no livro didático e, para mim, a maior vitória era quando um aluno conseguia ler uma palavra simples" (Memorial, Licenciatura em Letras, 2025). Em outro excerto, a mesma lacuna aparece: "Em quatro anos de curso, não aprendi a fazer um traçado de letra que fosse compreendido pelos estudantes [...] A cada dia em sala de aula, ficava mais evidente a fragilidade da minha formação" (Memorial, Licenciatura em Pedagogia, 2025). Estes relatos explicitam a distância entre a teoria acadêmica aprendida e as demandas concretas da prática docente escolar, revelando como a formação tende a se concentrar em conteúdos abstratos, descolados da ação pedagógica.

Diante do exposto, observamos que a restrição ou a simplificação das teorias acadêmicas fragiliza a articulação com as práticas escolares, conduzindo a abordagens pedagógicas pouco interdisciplinares. A ausência de diálogo entre diferentes campos do conhecimento pode resultar em práticas fragmentadas e descontextualizadas, limitando a construção de aprendizagens significativas. Diante disso, é importante pensar nas formações voltadas para professore(a)s, e em como elas podem favorecer ou limitar o ensino de língua em suas múltiplas realidades sociais, frequentemente direcionado ao predomínio da gramática normativa.

As Competências Gerais da Educação Básica presente na BNCC (Brasil, 2018, p. 9) reforçam a necessidade de integrar saberes de diferentes campos no ensino de linguagens. Por exemplo:

Competência 1: valorizar e utilizar conhecimentos de várias áreas para compreender e explicar a realidade.

Competência 2: exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências — ou seja, dialogar entre diferentes saberes e formas de pensar.

No âmbito da articulação entre teorias acadêmicas e práticas escolares, o que se observa não é ausência de teorias, mas uma apropriação parcial ou simplificada delas. Diferentes abordagens teóricas, a exemplo de estudos bakhtinianos (Faraco, 2003) e freirianos (Freire, 1980), além dos Multiletramentos e da Sociolinguística, são amplamente discutidos em universidades e em documentos oficiais, como na BNCC

(Brasil, 2018), mas encontram dificuldades de materialização na prática escolar, o que gera tensões entre discursos teóricos e ações pedagógicas. Como afirmam os autores do Manifesto dos Multiletramentos (2021, p. 33), “o apelo à praticidade é frequentemente mal interpretado”, um problema que se manifesta quando o debate sobre o ensino de língua se reduz à aplicação técnica e descontextualizada, sem reflexão crítica.

Essa distância significativa entre o que é proposto teoricamente e o que efetivamente se concretiza no cotidiano escolar revela-se de modo especialmente problemático no uso do livro didático. Nos memoriais, é abordada a importância atribuída pela escola ao livro didático, tendo em vista o relato da professora de que “era importante que o livro didático fosse finalizado durante o bimestre e que estivesse sempre com o visto da professora” (Memorial, Licenciatura em Pedagogia, 2025).

Diante do exposto, observamos que a ênfase dada ao livro didático demonstra que ainda prevalece em salas de aula o que Street (2014, p. 43) vai chamar de modelo “autônomo” de letramento. O autor explica que uma das características predominantes desse modelo é o foco no desenvolvimento de técnicas de leitura e escrita sem considerar o contexto social no qual os estudantes estão inseridos. Assim, esse modelo se torna especialmente evidente quando é relatada a importância dada pela escola em terminar o conteúdo do livro didático no bimestre, limitando a professora ao não permitir que ela proponha “atividades diferentes, além da necessidade de cumprir com todas as atividades extracurriculares previstas no calendário escolar” (Memorial, 2025).

Por outro lado, a simplificação das teorias acadêmicas, marcada pela adoção de uma única perspectiva como verdade absoluta, contribui para a reprodução de visões limitadas e excludentes no campo educacional (Silva, 2019). Quando as práticas pedagógicas são guiadas por teorias isoladas, sem o diálogo interdisciplinar necessário, corre-se o risco de interpretar a diversidade cultural e linguística como um obstáculo ao aprendizado. A partir disso, o Manifesto A Pedagogia dos Multiletramentos (2021, p. 32-33) afirma que “esses antigos significados de 'acesso' e 'mobilidade' são a base para modelos de pedagogia que partem da ideia de que culturas e línguas diferentes das predominantes representam um déficit”. Essa perspectiva evidencia o modo como concepções simplificadas de ensino podem perpetuar desigualdades e excluir vozes que não se encaixam nos padrões dominantes.

Ocorre que a própria BNCC busca superar essa visão ao enfatizar que:

A organização das práticas de linguagem [...] aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes (BRASIL, 2017, p. 84).

Nesse mesmo sentido, o Documento Curricular do Tocantins (DCT) também enfatiza a relevância de considerar o contexto social do estudante em sala de aula. Assim, o documento preconiza que o(a) professor(a) deve “compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (Tocantins, 2019, p.15).

De igual modo, os autores do Manifesto A Pedagogia dos Multiletramentos (2021, p. 32) destacam que “o currículo agora precisa se entrelaçar com diferentes subjetividades e suas linguagens, discursos e registros e usá-los como um recurso de aprendizagem”. Esta perspectiva é fundamental, pois reconhece a importância da diversidade como eixo do processo educativo e exige que as práticas pedagógicas transformem a pluralidade de culturas e linguagens do estudante em um campo a ser explorado no processo de aprendizagem.

No entanto, é possível observar, a partir dos relatos dos Memoriais, bem como dos conceitos apresentados na BNCC (Brasil, 2018) e no DCT (Tocantins, 2019) que, apesar dessas diretrizes irem ao encontro da proposta de letramentos apresentada no Manifesto, o(a)s professore(a)s encontram dificuldades de implementar estes conceitos em suas salas de aula. Ademais, o apego excessivo ao livro didático e a importância dada à cobertura total de seu conteúdo pode revelar um repertório metodológico engessado e pouco acolhedor às ideias propostas nas diretrizes curriculares.

A fim de superar essa dificuldade metodológica, o(a)s professore(a)s precisam exercer seu papel de mediadores críticos. Isso implica ir além da aplicação de receitas prontas, seria, conforme aponta o Manifesto (Cazden *et al.*, 2021, p.32) “recrutar, em vez de tentar ignorar e apagar, as diferentes subjetividades – interesses, intenções, compromissos e propósitos – que os alunos trazem ao processo de aprendizado”. A análise da articulação entre teorias acadêmicas e práticas escolares nos convida a ir além

do julgamento da prática e a olhar para a fragilidade da formação docente que os memoriais sinalizam. Contudo, esse caminho, embora forneça uma estrutura mais fácil, torna excludente as diversidades linguísticas, sociais e culturais indo na contramão da BNCC (Brasil, 2018), do DCT (Tocantins, 2019) e do Manifesto (Cazden *et al.*, 2021).

Considerando os argumentos discutidos, compreendemos que, apesar da precariedade estrutural, o(a) professor(a) precisa ser capaz de conceber o currículo como um espaço dinâmico, utilizando as linguagens e considerando os diferentes contextos sociais e culturais encontrados em sala de aula, como recurso de aprendizagem, em consonância com o que a BNCC (Brasil, 2018) propõe sobre a superação da fragmentação disciplinar. Portanto, a imersão e a diversidade teórica aprendida tanto na formação docente quanto aplicada em sala de aula, torna-se uma ferramenta necessária para a construção de saberes significativos.

Considerações finais

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que, embora o Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos (Cazden *et al.* 2021) tenha sido publicado há quase três décadas, seus apontamentos permanecem profundamente atuais e desafiadores no contexto brasileiro. As narrativas dos docentes participantes, alinhadas ao diálogo com a BNCC (Brasil, 2018), revelam que a efetiva implementação de práticas multiletradas depende de múltiplas dimensões. Os resultados evidenciam que, embora os documentos curriculares e as teorias contemporâneas defendam uma abordagem contextualizada e social do letramento, ainda há um distanciamento significativo entre as teorias e o cotidiano das salas de aula.

Ao fazer a análise das ementas dos estágios curriculares supervisionados, observamos que os cursos de formação inicial contemplam a relação entre teoria e prática e a imersão no contexto escolar. No entanto, os relatos dos memoriais mostram que essas experiências não têm sido suficientes para preparar o(a)s professore(a)s para lidar com a diversidade sociocultural, linguística e pedagógica na sala de aula. Isso aponta para uma fragilidade formativa que tende a afetar a atuação docente, o que pode contribuir para práticas marcadas pelo ensino tradicional e até mesmo o predomínio do livro didático.

No que se refere à articulação entre teorias acadêmicas e práticas escolares, observamos que a questão não é a ausência de referenciais teóricos, mas a apropriação parcial ou descontextualizada dessas teorias. A dificuldade maior está em materializar essas teorias, o que leva a tensões entre os discursos teóricos e a ação docente, contribuindo assim para um modelo autônomo de letramento, pouco sensível às realidades sociais dos estudantes.

Diante disso, compreendemos que para buscar superar esses impasses é necessária uma formação docente autoral, mais crítica e reflexiva, que valorize o letramento como prática social e o reconhecimento das diversidades no eixo estruturante curricular. Além disso, é imprescindível que o(a) professor(a) assuma o papel de agente do letramento, capaz de ressignificar teorias, utilizar materiais pedagógicos que permitam trabalhar a linguagem e, principalmente, contar com as experiências vividas pelos estudantes como recursos para auxiliar na aprendizagem.

Este estudo reafirma a relevância da Pedagogia dos Multiletramentos como um norte teórico e metodológico para o ensino de LP, por meio da proposta de um currículo mais dinâmico e conectado a transformações sociais contemporâneas. Destacamos ainda a importância de se promover espaços e meios para que os debates e as trocas de saberes sejam incentivados, a exemplo da atividade acadêmica que resultou na produção deste artigo. No âmbito da pós-graduação, o incentivo à reflexão crítica, aliado a uma produção científica orientada, possibilitou que mestrando(a)s e doutorando(a)s, também professore(a)s na educação básica, refletissem sobre a própria prática profissional, expandindo e possibilitando metodologias pedagógicas diferenciadas.

Por fim, as estratégias de produção colaborativa, com discussões e atividades em grupo, análise conjunta de experiências, com o intuito de produzir textos em conjunto, mostraram-se fundamentais para promover a circulação de saberes e a construção coletiva de sentidos, que somaram imensamente para o enriquecimento de cada indivíduo. Tais práticas colaborativas contribuem não apenas para o aprimoramento dos participantes, mas também fomenta novos saberes nos leitores e nos colegas docentes que compartilham de anseios semelhantes em seus respectivos ambientes escolares. Esperamos que as reflexões aqui apresentadas possam contribuir para o fortalecimento da formação inicial de professore(a)s e para a construção de práticas pedagógicas ligadas aos marcos conceituais do Manifesto (Cazden *et al.* 2021).

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 9 out. 2025.
- CAZDEN *et al.* **Uma pedagogia dos multiletramentos**. Desenhando futuros sociais. (org. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto et al.). Belo Horizonte: LED, 2021.
- FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2003.
- FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. Ed. São Paulo, 1980.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em Letras – Campus Palmas**. Palmas: IFTO, 2024. Disponível em: <https://portal.ifto.edu.br/ifto/colegiados/consup/documentos-aprovados/ppc/campus-palmas/licenciatura-em-letras/ppc-licenciatura-em-letras-campus-palmas-ifto.pdf/view>. Acesso em: 5 jan. 2026.
- NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies**: designing social futures. Harvard Educational Review, Cambridge, v. 66, n. 1, p. 60-92, Spring 1996. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~decaste/newlondon.htm>. Acesso em 27 jan. 2026.
- PAIVA, V. L. M. de O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- SIGNORINI, I. Letramento escolar e formação do professor de Língua Portuguesa. In: KLEIMAN, A.; CAVALCANTI, M. (org.) **Linguística aplicada**: suas faces e interfaces. Campinas: Mercado de Letras, 2007a. p. 317- 337.
- SIGNORINI, I. Letramento e inovação no ensino e na formação de professor de Língua Portuguesa. In: SIGNORINI, I. (org.). **Significados da inovação no ensino de Língua Portuguesa e na formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2007b. p. 211 - 228.
- SILVA, Wagner R. Construção do ensino crítico de Língua Portuguesa para os anos escolares iniciais. In: SILVA, W. (org.). **Reflexões sobre língua(gem) em contextos de ensino**. Palmas: EdUFT, 2024. p. 286-327.
- SILVA, W. R. Polêmica da Alfabetização no Brasil de Paulo Freire. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 58, n. 1, p. 219-240, 2019. <https://doi.org/10.1590/010318138654598480061>

SILVA, W. R. **Reflexão pela escrita no estágio supervisionado da licenciatura:** pesquisa em Linguística Aplicada. Campinas: Pontes Editores, 2014.

SILVA, W. R. (org). **Letramento do professor em formação inicial:** interdisciplinaridade no estágio supervisionado da licenciatura. Campinas: Pontes Editores, 2012.

SOARES, M. B. Alfabetização e letramento: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2004. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>

STREET, Brian V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. v. s/v, n. 13, p. 5-24, 2000.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação, Juventude e Esportes. **Documento Curricular do Tocantins – DCT:** Ensino Fundamental: Linguagens. Palmas: SEDUC, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT). Câmpus de Palmas. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia:** Licenciatura. Palmas: UFT, 2022. 167 p. Disponível em: https://docs.uft.edu.br/share/s/oI_5h0B4TpStDVnymLQ4ow. Acesso em: 5 jan. 2026.