

A importância do mestrado profissional na produção de artefatos para a transformação de práticas pedagógicas

The importance of the professional master's program in the production of artifacts for the transformation of pedagogical practices

Everton Pessôa de Oliveira



epessoao@gmail.com

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Resumo

Este trabalho objetiva analisar a importância do Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) na formação de formadores para criação de propostas de transformação de práticas pedagógicas. A partir de fundamentos teóricos como a decolonialidade (Mignolo, 2015; Míguez Passada, 2019; Walsh, 2019), fissuras, gretas e gritos Walsh (2019), o estudo examina uma disciplina do Programa de Pós-graduação em Educação: Formação de Formadores (FORMEP) da PUC-SP, com foco na produção de artefatos mediados por mídias digitais. A análise do trabalho final, um vídeo elaborado por um dos grupos dos estudantes, revela a articulação entre teoria e prática, promovendo a imersão, emergência e inserção dos sujeitos em experiências formativas engajadas. Como resultado da análise, a disciplina destaca como a proposta curricular do Multiletramento Engajado pode fomentar uma educação crítica e transformadora, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais, culturais e epistemológicas.

Palavras-chave: Multiletramento Engajado; Decolonialidade; Mestrado Profissional; Gretas; Práticas Pedagógicas.

Abstract

This study aims to analyze the importance of Engaged Multiliteracies (Liberali, 2022) in the training of teacher educators for the creation of proposals aimed at transforming pedagogical practices. Drawing on theoretical foundations such as decoloniality (Mignolo, 2015; Míguez Passada, 2019; Walsh, 2019), as well as the notions of cracks, fissures, and outcries (Walsh, 2019), the study examines a course from the Graduate Program in Education: Teacher Education (FORMEP) at PUC-SP, focusing on the production of artifacts mediated by digital media. The analysis of the final project — a video created by one of the groups — reveals the articulation between theory and practice, promoting the immersion, emergence, and insertion of participants into engaged educational experiences. As a result, the course highlights how the Engaged Multiliteracies curriculum can foster critical and transformative education, especially in contexts marked by social, cultural, and epistemological inequalities.

Keywords: Engaged Multiliteracies; Decoloniality; Professional Master's Program; Cracks; Pedagogical Practices.



10.23925/2318-7115.2026v47i1e72541



FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 04/07/2025

Aprovação do trabalho: 05/11/2025

Publicação do trabalho: 01/04/2026

AVALIADO POR:

Valdite Pereira Fuga (FATEC-Mogi)

Glória Cortes Abdalla (PUC-SP)

EDITADO POR:

Luciana Kool Modesto-Sarra (PUC-SP)

COMO CITAR:

OLIVEIRA, Everton Pessôa de. A importância do mestrado profissional na produção de artefatos para a transformação de práticas pedagógicas. *The Specialist*, [S. l.], v. 47, n. 1, p. 59–79, 2026. DOI: 10.23925/2318-7115.2026v47i1e72541.



1. Introdução

Este trabalho objetiva analisar a importância do Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) na formação de formadores para a criação de propostas desencapsuladoras de práticas pedagógicas, entendidas como modos de romper com formas de ensino encapsuladas e que permitem que os sujeitos reinventem suas ações em diálogo com a realidade vivida. A análise toma como objeto a disciplina ofertada no Programa de Pós-Graduação Educação: Formação de Formadores (FORMEP/PUC-SP), em formato de mestrado profissional, e seu produto: um vídeo elaborado pelos estudantes e publicado no canal do Projeto Brincadas, no Youtube.

O estudo se ancora, como fundamentação teórica, nos conceitos de decolonialidade (Mignolo, 2015; Míguez Passada, 2019; Walsh, 2019) e nas noções de fissuras, gretas e gritos (Walsh, 2019), articuladas ao Multiletramento Engajado (Liberali, 2022). Também mobiliza o conceito de desencapsulação (Liberali, 2009, 2012, 2015), que propõe romper narrativas e práticas que restringem a ação pedagógica, e a noção de patrimônio vivencial (Megale; Liberali, 2020), compreendida como o acervo de experiências compartilhadas que impulsiona processos coletivos de criação crítica.

A pertinência desse debate emerge diante de um cenário social marcado por tensões que dificultam a implementação de práticas educativas inovadoras. O desmatamento da Amazônia, que cresceu 36% entre 2021 e 2022¹, e a mobilidade urbana deficitária geram impactos diretos na saúde física e mental da população, como alerta Paulo Saldiva em entrevista ao *Estado* (2020)². Somam-se a isso os agravamentos na saúde mental evidenciados durante a pandemia: aumento de 13,9%³ nos acompanhamentos psicológicos e psiquiátricos (Fiocruz)⁴, crescimento de quadros de ansiedade, insônia, estresse e depressão (Elsa-Brasil/USP, 2022)⁵ e episódios de violência

¹ De acordo com informações do site: <https://g1.globo.com/meio-ambiente/noticia/2022/08/17/amazonia-legal-tem-o-maior-desmatamento-em-15-anos-aponta-imazon.ghtml> Acesso em: 25/06/2022

² <https://summitmobilidade.estadao.com.br/guia-do-transporte-urbano/as-relacoes-entre-mobilidade-urbana-e-saude/> Acesso em: 25/06/2022

³ De acordo com as informações coletadas no site: <https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/pesquisa-mostra-impacto-da-pandemia-na-saude-mental-de-profissionais-da-saude/> Acesso em: 25/06/2022

⁴ Informações coletadas no site: <https://jornal.usp.br/ciencias/ansiedade-insonia-estresse-depressao-estudo-mostra-como-saude-mental-evoluuiu-na-pandemia/> Acesso em: 25/06/2022

⁵ Informações coletadas no site: <https://jornal.usp.br/ciencias/ansiedade-insonia-estresse-depressao-estudo-mostra-como-saude-mental-evoluuiu-na-pandemia/> Acesso em: 25/06/2022

escolar, como o assassinato da professora Elisabeth Tenreiro, em 2023. Esses elementos intensificam desigualdades e tensionam o cumprimento da Agenda 2030, que propõe metas globais para justiça, sustentabilidade e dignidade humana.

Esses fenômenos se articulam à persistência de normatividades coloniais vinculadas a cor, credo e gênero, que, como discute Mbembe (2016), sustentam formas de necropoder (Oliveira; Liberali, 2023). A lógica necropolítica fragiliza direitos, acentua desigualdades econômicas e reforça estereótipos meritocráticos, afetando especialmente grupos vulnerabilizados. Nesse contexto, torna-se urgente pensar práticas educativas capazes de desfazer mecanismos de silenciamento historicamente consolidados.

Nesse ponto, a educação se apresenta como espaço privilegiado para abrir fissuras (Walsh, 2019) nas estruturas que naturalizam desigualdades. Essas fissuras, compreendidas como brechas que revelam outras formas de ser, saber e agir, permitem revisitar o inédito-viável de Freire (1970). Trata-se da possibilidade concreta de superar “situações-limite” que restringem a ação, não como idealização, mas como um horizonte realizável que emerge quando educadores e educandos reconhecem criticamente esses limites e, pela práxis, mobilizam-se para transformá-los. Esse horizonte aponta para o que ainda não existe, mas pode ser construído coletivamente. Durante a pandemia e no período pós-pandêmico, tais fissuras intensificaram-se como alternativas de reexistência entre educadores em diferentes contextos.

Diante desse movimento, o grupo de pesquisa LACE⁶ engajou-se na criação de propostas desencapsuladoras, reunindo estudantes, professores, gestores e pesquisadores (mestrandos, doutorandos, mestres e doutores), para enfrentar coletivamente os desafios educacionais do período. As experiências acumuladas nesse processo constituíram um patrimônio vivencial (Megale; Liberali, 2020) que impulsionou a professora doutora Fernanda Liberali a ofertar a disciplina analisada neste artigo, possibilitando que os estudantes do mestrado profissional revissem suas práticas à luz de perspectivas decoloniais e de multiletramentos, criando fissuras pedagógicas concretas.

A disciplina, inserida no âmbito do mestrado profissional, atende professores, coordenadores pedagógicos, diretores e supervisores das redes pública e privada que buscam repertório teórico-metodológico para refletir sobre suas práticas e apropriar-se de conhecimentos

⁶ Grupo de pesquisa da PUC SP liderado pelas professoras doutoras Fernanda Liberali e Maria Cecília Magalhães

que instrumentalizem sua atuação em espaços escolares. A análise realizada neste artigo toma como fonte o produto da disciplina, um vídeo postado no canal Projeto Brincadas⁷ e, utiliza as categorias Imersão, Emergência e Inserção, baseadas em Freire (1970), para responder à seguinte pergunta: como o oferecimento de uma disciplina de mestrado profissional pode contribuir para a produção de artefatos voltados à transformação de práticas pedagógicas?

A seguir, articulam-se os conceitos citados como fundamentação teórica para a descrição e análise deste trabalho, na tentativa de refletir sobre a importância do Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) na formação de formadores para a criação de propostas de transformação de práticas pedagógicas.

2. Conceitos decoloniais na criação de propostas desencapsuladoras

Um dos pressupostos para compreender a necessidade de criar formas desencapsuladoras (Liberali, 2009, 2012, 2015) de formação advém do estudo do uso persuasivo de artefatos ligados ao proselitismo no viés do poder, que podem apagar características humanitárias de uma sociedade, como citado anteriormente. Alguns líderes políticos, ao assumirem seus cargos, voltam-se mais a investidas ideológicas do que à garantia dos direitos fundamentais do cidadão. O aumento do armamento da população nos últimos anos (320%)⁸ aponta, por exemplo, para a intensificação da violência e para o comprometimento do direito à segurança. Esses movimentos, que reverberam na saúde mental da população e atingem desproporcionalmente grupos vulneráveis, evidenciam como práticas coloniais continuam organizando modos de viver, decidir e sentir.

Esses aspectos dialogam diretamente com os problemas que atravessam o cotidiano das grandes cidades e marcam um retrocesso nas políticas desenvolvimentistas, conectando-se à colonialidade na manutenção do poder pela elite dominante. A sociedade colonizada é produzida a partir de epistemologias do norte global, que impõem limites ao pensamento e às possibilidades de existência do sul global (Míguez Passada, 2019). Essa imposição cria padrões que silenciam

⁷ Esse projeto surgiu em meio a crise sanitária evidenciada pelo Covid-19, baseada na criação do inédito-viável de Freire (1970).

⁸ Dados do jornal Folha de São Paulo do dia 24/06/2022. <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/07/estados-bolsonaristas-tem-explosao-do-numero-de-armas.shtml> Acesso em: 25/06/2022

subjetividades e restringem a autonomia dos sujeitos. Segundo hooks (2019), é possível constatar se uma sociedade é colonizada quando ela apresenta apreço às distinções que hierarquizam vidas. Assim, os problemas sociais citados, que oprimem os sujeitos, reafirmam que ainda vivemos em uma sociedade que valoriza conceitos coloniais e bloqueia práticas emancipatórias.

Nesse sentido, para Mignolo (2015), decolonizar emerge do diálogo entre histórias locais, permitindo visualizar outras formas de vida que foram invisibilizadas. Considerando que a escravidão assume diversas formas, decolonizar implica suplantar relações senhor-escravo e combater a ideologia de poder sustentada pelo eurocentrismo (Míguez Passada, 2019). O reconhecimento da realidade histórica global, sob uma perspectiva socio-histórico-cultural, é essencial, pois ele impede o apagamento dos posicionamentos político-sociais que escapam ao enquadramento geopolítico do norte global.

Pensar de forma decolonial permite construir hipóteses que rompem desigualdades, pois, em um mundo regido por normatividades que legitimam alguns modos de ser e descartam outros corpos, pobres, negros, surdos, mulheres e nordestinos seguem sendo considerados dispensáveis. Nesse movimento, é crucial questionar: quem seria o colonizador? Mignolo (2015) compila acontecimentos ocorridos entre 1500 e 2000, período que abrange as grandes navegações e a colonização das Américas, demonstrando como a Europa apagou contextos históricos do mundo oriental e impôs a epistemologia capitalista ao novo mundo.

Nessa direção, Walsh (2019) articula decolonialidade e reconstrução social pela formação, afirmando que “o grito de espanto do colonizado [...] pode ser entendido mais criticamente como uma prática e intervenção (política, epistemológica, ontológica-existencial) que aponta e caminha para uma atitude decolonial e para a ideia e possibilidade de decolonização” (Walsh, 2019, p. 101). Aqui, “gritos” podem ser compreendidos como o ato de erguer a voz — como afirma hooks (2019) — para denunciar opressões e reivindicar novos modos de existir.

Na tentativa de recuperar a voz dos que são silenciados, Walsh (2019) alerta que a hegemonia ideológica invade todas as esferas da vida e, inspirada em Freire (1970), convoca a “fazer e caminhar hoje processos, projetos e práticas – pedagógicas como metodologias imprescindíveis” (p. 96). A proposta de decolonizar aproxima-se do que Sacristán e Pérez Gómez (1996) defendem ao propor categorias de formação: formadores contribuem para a reconstrução social por meio de posicionamentos políticos que formam cidadãos críticos, capazes de transformar a sociedade. A reflexão crítica sobre a ação rompe ideologias estereotipadas e

desenvolve o caráter ético na atividade formativa.

Nessa direção, a formação precisa ser encarada como instrumento de criação de gretas — fissuras que revelam tensões e desigualdades — e de gritos — intervenções que reivindicam novos caminhos —, a “pedagogia como uma prática e um processo [em que] gretas e gritos provocam, como uma metodologia essencial e indispensável, fundamentada na realidade das pessoas, suas subjetividades, histórias e lutas” (Walsh, 2019, p. 111). Para hooks (2019, p. 108), é preciso a “criação de paradigmas políticos e modelos radicais de mudança social que enfatizem tanto a mudança coletiva quanto a individual”.

A ação libertadora da formação propõe a criação de novos significados provenientes das fissuras produzidas por um currículo desencapsulado e da possibilidade de erguer a voz (Walsh, 2019). Para a criação desses novos significados, Vygotsky (2008) ressalta a importância do brincar, no qual o sujeito cria formas de relacionar-se consigo mesmo, com o outro e com o coletivo, provocando transformações. Pelo brincar, o sujeito assume papéis em situações imaginárias, constituindo regras e elaborando sentidos, elementos fundamentais para o engajamento na reconstrução social, que articula reflexão e prática (Vygotsky, 1991; Liberali, 2022).

Nesse ponto, o brincar articula-se diretamente ao Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) e aos movimentos freirianos. No multiletramento engajado, o processo formativo dialoga com os três momentos descritos por Freire (1970): a imersão, entendida como mergulho crítico na realidade; a emersão, como distanciamento reflexivo em Freire, articula-se à construção crítica de generalizações; e a inserção, como retorno transformador ao mundo, alinha-se à produção de mudança social. O brincar, ao articular imaginação, regras e ação situada, constitui um campo privilegiado para vivenciar esses três movimentos de modo integrado.

A ideia do brincar aproxima-se também da Performance (Holzman, 2009), que potencializa a Imersão na Realidade, pois “cola” na vivência dos participantes e cria o impacto necessário para comparar vivências com conteúdos escolares, favorecendo a elaboração de sentidos mais críticos. Ao acessar o patrimônio vivencial, os sujeitos ampliam possibilidades de compreensão e buscam novos conhecimentos embasados teoricamente.

A emersão (Freire, 1970) ocorre no coletivo (Vygotsky, 2008), onde saberes socio-histórico-culturalmente construídos se articulam na criação de generalizações compartilhadas, configurando uma Construção Crítica de Generalizações. Essa construção sustenta a busca por

transformações, impulsionando os sujeitos a criar instrumentos que favoreçam novas práticas na inserção social (Freire, 1970). Após vivenciarem suas realidades e dialogarem com conceitos historicamente construídos, os participantes criam propostas didáticas voltadas à Produção de Mudança Social.

Para compreender o Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) como instrumento de decolonialidade, retoma-se sua base na Pedagogia dos Multiletramentos do *New London Group* (1996), fundamentada na multiplicidade de mídias, canais comunicacionais, recursos semióticos e na diversidade cultural da sociedade. As evidências da práxis do GP LACE conduziram a novas perspectivas que definem “o quê” e “como fazer”, o que é sintetizado a seguir:

Quadro 1: Transposição teórico-metodológica

Pressupostos Teórico-metodológicos	Pedagogia dos Multiletramentos	Multiletramento Engajado
Conceitos	Multiculturalidade Multimodalidade Multimídia Design de significados	Patrimônio vivencial Engajamento com a transformação Múltiplas formas de produzir significados
Sequência didática 1	Prática situada	Imersão na realidade
Sequência didática 2	Instrução evidente Enquadramento crítico	Construção crítica de generalizações
Sequência didática 3	Prática transformada	Produção de mudança social

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Liberali (2022)

A proposta do Multiletramento Engajado aponta para a decolonização como grito libertador (hooks, 2019), que se fortalece nas práticas do Bem Viver. Nessa direção, o Bem Viver, em Acosta (2016) e Krenak (2020), afirma uma existência fundada na reciprocidade, no cuidado com a Terra e na interdependência entre os seres, oferecendo um horizonte comunitário e sustentável de viver, aprender e atuar no mundo. As gretas e os gritos (Walsh, 2019) operam como movimentos que rasuram estruturas coloniais e tornam visíveis esses outros modos de coexistência. No cotidiano escolar, contudo, tais possibilidades são frequentemente obscurecidas, dificultando a construção de respostas às intempéries da vida. Assim, fragiliza-se a alteridade e comprometem-se princípios da Agenda 2030, voltados à dignidade, à sustentabilidade e à justiça social.

A partir desses fundamentos, torna-se possível refletir sobre a importância do

Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) na formação de formadores para criar propostas de transformação pedagógica, articuladas à realidade concreta dos sujeitos. A seguir, apresenta-se a descrição e análise da disciplina.

3. Multiletramento Engajado na formação de educadores e formadores

A disciplina analisada intitulou-se “Multiletramento Engajado na formação de educadores e formadores” e foi oferecida no segundo semestre de 2020, às terças-feiras, das 19h às 20h, pela professora doutora Fernanda Liberali, que mobilizou alguns de seus estudantes de mestrado, doutorado e pós-doutorado para atuarem como monitores. Devido à pandemia de Covid-19, as aulas foram realizadas a distância, cumprindo integralmente as atividades programadas. O planejamento pré-curso, desenvolvido entre a professora e os monitores, membros do grupo LACE, buscou alinhar as aulas aos aportes teóricos selecionados, com reuniões semanais para ajustes metodológicos. Foram realizados 19 encontros, incluindo aulas teóricas e práticas além de exercícios em grupo orientados pelos monitores.

Conforme a ementa, os participantes refletiram sobre o planejamento de atividades do contexto escolar, voltando o olhar para a diversidade cultural dos estudantes e utilizando o Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) como base para a formação e a ação de educadores e formadores. Os objetivos específicos incluíram vivenciar experiências com várias mídias, explorar diferentes recursos semióticos para externar posicionamentos diversificados e organizar materiais para a formação de professores no quadro do Multiletramento Engajado. Destaca-se que o mestrando Vinícius Oliveira utilizou os dados gerados na disciplina para sua dissertação de mestrado (Oliveira, 2023), contribuindo para esta análise.

Logo no início da disciplina, na aula do dia 10/08, desenvolveu-se a seguinte pergunta: Que tipo de escola queremos? Para refletir sobre essa questão, os participantes se dividiram por segmento, tais como Educação Infantil, Ensino Fundamental 1, Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio. Os grupos se formaram e escolheram temas com base nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No decorrer das aulas, foi discutida e construída uma proposta de formação, apresentada em vídeo como trabalho final. Os grupos se constituíram da seguinte forma:

Quadro 2: Constituição dos grupos

Temas	Monitor	Estudantes
1 - Os efeitos da pandemia nas comunidades de baixa renda	Maurício C Bianca	Marianna Parro/Victor Martinez/Cristiane Bassani/ Iara / Katia
2 - Direitos da Infância	Cris R Luciana	Cristiane Pinheiro/ Luciana Cabezon/ Carla Borges / Cybele /
3 - Desigualdade Social	Renata Cris M	André L. / Cynara, Mauro/Victor Martinez
4 - Saúde Mental durante a pandemia	Sandra Viviane C	Victor Fiorotti/ Cristiane Pinheiro/ Carla Borges/ Marianna Parro / Danilo / Daniela/Tomie de Rosa
5 - Relações sociais no ambiente escolar pós-pandemia	Everton Lizandra Cris D	Daniela, Cybele, Vinicius, Patrícia

Fonte: elaborado pelo autor

A cada aula, alguns temas e conceitos embasaram os grupos com aportes teórico-metodológicos para a discussão do tema escolhido. Os temas e conceitos que serviram de aporte teórico foram: educação engajada, Multiletramento Engajado para a prática do bem viver, Pedagogia dos Multiletramentos, diversidade social, novos letramentos e multiletramentos, interculturalidade, pedagogias insurgentes e cadeia criativa. Os grupos se reuniam ao final de cada aula para trabalhar na proposta de formação e observar a aplicação desses conceitos. Houve duas apresentações preliminares para que os grupos pudessem fazer colaborações críticas às propostas uns dos outros. As apresentações finais ocorreram nos dias 16 e 23/11, e os grupos discutiram as apresentações dos demais, trazendo contribuições e críticas ao trabalho e à apresentação.

Nesta análise, focaliza-se o vídeo produzido pelo grupo cinco, que teve como tema “Relações sociais no ambiente escolar pós-pandemia”, acompanhado de perto pelo pesquisador. Esse grupo iniciou as discussões a partir das vivências que cada componente estava tendo em suas escolas no período pós-pandemia, orientado por algumas perguntas norteadoras, tais como: O que vocês estão vendo em suas escolas nesse período pós-pandemia? Qual o clima entre os estudantes? E entre os professores e demais membros da comunidade escolar? Quais as

ocorrências em sua escola? dentre outras. O grupo desenvolveu a proposta didática para adolescentes do Ensino Médio, disponibilizando-a no canal Brincadas, alinhando-se aos ODS 3 (saúde e bem-estar) e 4 (educação de qualidade) da Agenda 2030 e à BNCC (Brasil, 2017), Competência 9, que afirma:

“Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.”

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=mY-K7LGXYGs>

3.1. Análise do artefato: concepção e impacto

Para essa análise, o link acima serve de guia nesta descrição. O vídeo inicia-se com uma música eletrônica instrumental e um slide contendo: o logo da PUC-SP, a fotografia dos componentes do grupo, o nome do programa e o tema da formação, a saber: Proposta didática para projeto apoiado no Multiletramento Engajado. Em seguida, são apresentados a disciplina, a professora e o programa de pós-graduação. Durante esse momento, o mesmo slide permanece na tela e, a voz de uma das componentes do grupo inicia a narração (minuto 0:06): *“Somos estudantes da disciplina Multiletramento Engajado ministrada pela professora doutora Fernanda Liberali do curso de mestrado profissional FORMEP”*.

Esse processo continua com a apresentação da fundamentação teórica (minuto 0:16) *“a disciplina está fundamentada na Pedagogia dos Multiletramentos do grupo de Nova Londres (2000), mas Liberali vai além, trabalhando os multiletramentos de forma engajada com o patrimônio vivencial dos estudantes”*. Além disso, o grupo explica os desdobramentos do Multiletramento Engajado, que incluem o conceito de Atividade Social e a nova concepção da sequência didática apresentada por Liberali (2022).

Figura 1: Foto 1



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mY-K7LGXYGs> Acesso: 16/06/2024

Na apresentação da proposta, descreveram a Atividade Social (minuto 1:30), “Vamos apresentar uma proposta de trabalho decorrente de uma Atividade Social direcionada ao retorno das aulas presenciais, com adolescentes de primeiro ano do Ensino Médio numa escola no contexto da pandemia”. Para tanto, um novo slide foi apresentado:

Figura 2: Foto 2



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mY-K7LGXYGs> Acesso: 16/06/2024

A partir do minuto 0:52, o grupo passou à explicação do Multiletramento Engajado. Embora os conceitos tenham sido apresentados corretamente, pode-se notar pela foto 2 que os estudantes de mestrado ainda não estavam apropriados dos conceitos, pois trocaram o nome da primeira etapa da sequência didática de “Imersão na Realidade” para “Imersão Social”. Na fala, a partir do minuto 1:45 a narradora diz: “Com isso, vamos trazer algumas representações do

processo de imersão social na realidade”. Essa confusão pode estar relacionada à intersecção entre as teorias que embasam o NLG e o grupo LACE. O vídeo segue apresentando os conceitos na prática, por meio da performance, como segue:

Para a Imersão na Realidade, a vivência inclui a filmagem de uma professora que apresentou fotografias para três estudantes em uma videochamada. De forma performática, a professora mostrou imagens da turma reunida antes da pandemia, conforme as fotos 3 e 4, seguida de uma sala vazia com os dizeres “Covid-19”, conforme foto 5, e, por fim, uma foto de uma videochamada da turma representando uma aula *on-line*, como observa-se na foto 6.

Figura 3: Fotos 3, 4, 5 e 6



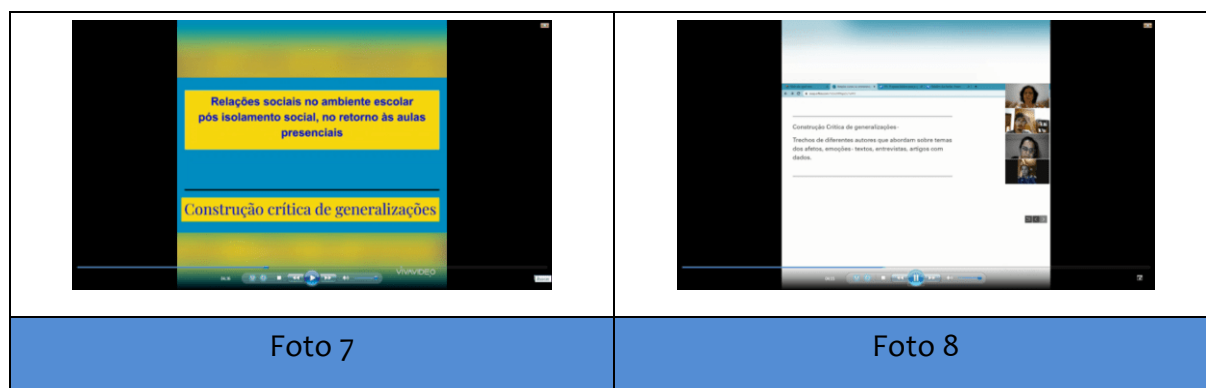
Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mY-K7LGXYGs> Acesso: 16/06/2024

Essa atividade pode ser considerada imersão na realidade, pois os alunos reviveram momentos compartilhados antes da pandemia. A intencionalidade foi provocar lembranças que “colassem” à experiência anterior vivida, o que corrobora com Oliveira (2023, p. 115): “foi possível reviver momentos pré-pandemia através de fotografias selecionadas com o intuito de serem molas propulsoras da reflexão sobre as perdas, transformações e contextos vivenciados por esses atores”.

Na Construção Crítica de Generalizações a professora apresentou textos, entrevistas e

artigos que abordaram emoções no período da pandemia. Após a leitura, os estudantes, foram orientados a criar cartões semelhantes aos do jogo Super Trunfo, nos quais deveriam graduar os sentimentos conforme a intensidade. No cartão, os sentimentos estavam relacionados a categorias como: força, artística, intelectual, física, afetiva, ameaça e sentimento durante a pandemia. A professora pediu para uma aluna, a Patrícia, como vemos na foto 8, demonstrar o jogo e escolheu a categoria “Ameaça”. A aluna respondeu: “Paciência 5” justificando (minuto 6:20) *“olha... ela nem era tão baixa assim, mas na pandemia com esse negócio de ficar dentro de casa, em isolamento, a minha paciência foi cada vez diminuindo até chegar nesse equilíbrio de... de 5, mas ela ficou baixa porque eu fiquei bem sem paciência”* Em seguida, os estudantes jogaram em duplas, trocando pares ao final de cada rodada. No final todos se reuniram.

Figura 4: Fotos 7 e 8



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mY-K7LGXYGs> Acesso: 16/06/2024

A vivência dos conceitos advindos dos textos, entrevistas, artigos com dados, de vários autores sobre temas relacionados às emoções no período de pandemia, se concretizou pelo jogo Super Trunfo. A performance de Patrícia evidenciou sentimentos que emergiram durante o jogo pela “relação, a partir de fontes múltiplas, de produção crítica de generalização (Oliveira, 2023, p. 116)”. Esses são aportes que colaboram para a construção crítica de generalização, pois as diversas fontes permitem a avaliação crítica dos participantes.

Na etapa da Produção de Mudança Social, a professora pediu sugestões para como superar os sentimentos que se destacaram no jogo. Uma aluna, representando um suposto grupo de estudantes, sugeriu criar um TikTok para incentivar a superação emocional. Outro representante de grupo sugeriu uma mostra de arte, argumentando que a expressão artística favorece a

elaboração dos sentimentos. O terceiro representante sugeriu a produção de um podcast para postar no Instagram. A professora elogiou as ideias e disponibilizou momentos da aula para os estudantes concretizarem os projetos. Essa vivência foi finalizada com os estudantes se despedindo para o horário de intervalo.

Os artefatos propostos demonstram o engajamento dos alunos, uma vez que criaram instrumentos potencialmente transformadores. Esses artefatos estão alinhados à formação transformativa, conforme Oliveira (2023, p. 116): “O produto final evita a armadilha de uma ação formativa unilateral, pois ultrapassa a concepção que dicotomiza cérebro e corpo, compreendendo o ser humano como ser integral”.

A sistematização a seguir evidencia como a proposta do grupo se articula com o Multiletramento Engajado (Liberali, 2022), que consta no Quadro 1.

Quadro 3: Proposição do grupo

	Sistematização do artefato	
Multiletramento Engajado	Atividades	Conceitos correlacionados
Imersão	- Performance da videochamada - Apresentação de fotos antes da pandemia	Brincar; Performance; Desencapsulação; Multimodalidade; Multimídias; Inédito-viável
Emersão	- Apresentação de textos, entrevistas, artigos com dados; - Construção de cartões para o jogo Super Trunfo - Jogo	Brincar; Desencapsulação; Multimídias; Multimodalidade
Inserção	- Criação um “Tiktok” - Mostra de arte - Podcast para o instagram	Brincar; Desencapsulação; Fissuras, Gritos e Gretas; Multimídias; Multimodalidade; Multiculturalidade;

Fonte: elaborado pelo autor

A análise do artefato evidencia que o grupo ativou princípios diretamente alinhados à pedagogia decolonial. Ao trabalhar com memórias, imagens, jogos e mídias juvenis, a proposta aproxima-se do que Walsh (2019, p. 111) define como “a pedagogia como uma prática e um

processo [em que] gretas e gritos provocam, como metodologia fundamentada na realidade das pessoas, suas subjetividades, histórias e lutas”. O uso do patrimônio vivencial, de performances e do brincar ressignifica experiências da pandemia e transforma-as em ação crítica, aproximando-se da perspectiva de hooks (2019, p. 108), que propõe a “criação de paradigmas políticos e modelos radicais de mudança social” articulando transformação coletiva e individual.

As mídias escolhidas — Tiktok, podcast, mostra de arte — rompem com a hegemonia da escrita escolarizada, operando como práticas que Walsh (2019, p. 96) chama de “fazer e caminhar hoje processos, projetos e práticas pedagógicas como metodologias imprescindíveis”, uma vez que deslocam os estudantes para posições autorais e criativas. Esses movimentos instauram aquilo que a autora denomina de “grito de espanto do colonizado [...] como prática e intervenção política, epistemológica e ontológica que caminha para uma atitude decolonial” (Walsh, 2019, p. 101), especialmente ao legitimar linguagens multimodais e saberes cotidianos como formas legítimas de conhecimento. Esse movimento imbrica-se nos princípios conceituais do Multiletramento Engajado (Liberali, 2022).

Assim, ao articular o brincar vygotskyano, Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) e decolonialidade, o grupo produz fissuras concretas no modelo formativo tradicional e reafirma modos outros de aprender. O artefato sintetiza, portanto, um gesto insurgente coerente com o Multiletramento Engajado e com a decolonialidade: desloca centros, acolhe vozes, redistribui agência e reconfigura a formação docente como prática transformadora ancorada.

Conclusões sobre o artefato de transformação

Este estudo analisou uma disciplina oferecida pelo FORMEP/PUC-SP com o objetivo de refletir sobre a importância do Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) na formação de formadores, articulando-o à elaboração de propostas que incidissem concretamente na transformação de práticas pedagógicas. A análise, ancorada nas categorias freirianas de Imersão, Emersão e Inserção, evidenciou que o processo formativo não apenas promoveu uma compreensão conceitual, mas realizou deslocamentos epistemológicos necessários para tensionar a permanência de estruturas coloniais no currículo e nas práticas docentes. Nesse sentido, as gretas, fissuras e gritos (Walsh, 2019) funcionaram como operações analíticas que permitiram compreender como os mestrandos romperam com modos tradicionais de ensinar, aproximando-se de perspectivas críticas de conhecimento que desestabilizam hierarquias

epistemológicas e favorecem a pluralidade de vozes e repertórios culturais.

A pesquisa buscou responder: de que maneira uma disciplina de mestrado profissional contribui para a produção de artefatos capazes de transformar práticas pedagógicas? Os resultados mostram que o caráter do mestrado profissional tem um papel decisivo na criação de instrumentos concretos, artefatos teórico-práticos que emergem da práxis e a ela retornam, operando como mediações para a reorganização de modos de agir, para a redistribuição da agência docente e para a criação de novas formas de interação em sala de aula. O artefato analisado, entre outros produzidos, revela que o mestrado profissionalizante, quando concebido em perspectiva crítica, não se limita a aplicar teorias, mas produz conhecimentos situados, enraizados nas realidades dos sujeitos, configurando “pedagogias do fazer crítico” que materializam a decolonialidade em ação.

No contexto da disciplina, o Inédito-Viável (Freire, 1970) assumiu contornos ainda mais expressivos em função das condições singulares impostas pela pandemia da COVID-19. A necessidade de reinvenção das interações e dos modos de ensinar e aprender colocou docentes e mestrandos diante de crises que exigiram a produção de respostas inéditas, sustentadas por uma racionalidade que compreenda a educação como prática social historicamente situada. Essa conjuntura favoreceu a emergência de processos de desencapsulação (Liberali, 2009, 2012, 2015), perceptíveis nas unidades didáticas elaboradas, apresentadas no Quadro 2, que mobilizaram os pilares do Multiletramento Engajado (multimídia, multimodalidade e multiculturalidade), desestabilizando monoculturas do saber (Santos, 2009) e reconfigurando modos de participação dos estudantes.

A disciplina analisada, situada no campo das experiências do FORMEP e no patrimônio vivencial (Megale; Liberali, 2020) construído pelo grupo LACE, demonstrou que a articulação entre teoria e prática mobiliza uma aprendizagem que transforma a “vida que se vive” (Marx & Engels, [1845] 2006). Esses processos formativos evidenciam que a produção de conhecimento não é um exercício abstrato, mas um movimento político-epistemológico capaz de gerar ferramentas para intervir na realidade. Assim, os instrumentos concebidos configuram-se como fissuras reais no campo educacional, especialmente por envolver profissionais em efetiva atuação docente e gestora, capazes de irradiar essas transformações para seus territórios e coletivos.

Nesse movimento, o canal do YouTube “Brincadas” adquire centralidade como espaço de

“erguer a voz” (hooks, 2019), ao deslocar o conhecimento produzido no mestrado para um ambiente público, acessível e colaborativo. Esse gesto expande o alcance dos artefatos e rompe com fronteiras tradicionais de circulação acadêmica, afirmando uma pedagogia decolonial que rejeita a lógica de encapsulamento do saber e aposta na criação de trilhas, frestas e passagens por meio das quais outros sujeitos possam ter acesso a práticas formativas críticas. A presença dos artefatos ali disponibilizados, somada às demais produções do LACE, evidencia a criação de uma ecologia de saberes (Santos, 2009) que desafia paradigmas hegemônicos e convoca outras epistemologias para o centro do processo educativo.

Os achados deste estudo reforçam, de modo contundente, a importância do mestrado profissional na produção de artefatos para a transformação de práticas pedagógicas. O artefato criado pelo grupo analisado, somado aos outros quatro desenvolvidos na disciplina, constitui evidência concreta de que esse tipo de formação gera respostas práticas, situadas, críticas e socialmente implicadas. Ao integrarem o canal “Brincadas”, esses instrumentos não apenas se tornam acessíveis, mas se articulam a um projeto mais amplo de currículo desencapsulado, comprometido com a decolonialidade e com o enfrentamento das desigualdades históricas que atravessam a educação brasileira. Trata-se, portanto, de um movimento que reinscreve o papel do mestrado profissional como espaço privilegiado de produção de conhecimento transformador, que une rigor teórico, intervenção prática e responsabilidade social.

Link do projeto Brincadas: <https://www.youtube.com/@ProjetoBrincadas>

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

O autor realizou o planejamento e redação do presente manuscrito. Realizou a pesquisa de campo nas aulas do programa de Pós-graduação e as análises de dados na qual se baseia a seção 3, por ele redigida. Todas as seções foram redigidas pelo autor.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

Os dados públicos que apoiam as conclusões deste estudo - A importância do mestrado profissional na produção de artefatos para a transformação de práticas pedagógicas estão, disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=mY-K7LGXYGs>.

c) Declaração de conflito de interesse:

O autor declara não ter filiação ou envolvimento com instituições que possam ter interesses financeiros ou não financeiros com o assunto discutido no artigo.

d) Avaliação por pares:**✓ Avaliador 1: Valdete Pereira Fuga (correções obrigatórias)**

O artigo “A importância do mestrado profissional na produção de artefatos para a transformação de práticas pedagógicas” apresenta uma contribuição relevante ao campo da Educação, ao articular o Multiletramento Engajado (Liberali, 2022) com perspectivas decoloniais (Mignolo, Walsh, Míguez Passada) na análise de uma disciplina de formação de formadores. A escolha do objeto, um artefato multimodal produzido no âmbito do FORMEP/PUC-SP, evidencia a sensibilidade científica e compromisso social, pois aproxima a pós-graduação de práticas pedagógicas concretas, conectadas a desafios contemporâneos como a pandemia e as desigualdades sociais. A riqueza teórica mobilizada e a materialidade do corpus conferem densidade acadêmica ao trabalho, que dialoga com debates atuais sobre currículo, formação docente e práticas de resistência.

Sobre a Introdução: a introdução apresenta um tema relevante e atual, ao discutir a importância do Multiletramento Engajado na formação de formadores e relacioná-lo ao contexto do mestrado profissional. Entre os pontos fortes, destacam-se: a escolha de um objeto pertinente (disciplina do FORMEP/PUC-SP e produto final em vídeo), a presença de uma questão de pesquisa clara e bem formulada e o esforço de situar a discussão em diálogo com referenciais teóricos consistentes, como Liberali, Walsh, Freire e Mbembe. Esses elementos conferem densidade acadêmica e social ao trabalho. No entanto, a introdução apresenta fragilidades importantes que precisam ser repensadas. Ao longo do texto, há dispersão temática, com a inclusão de longas contextualizações (ambientais, sociais e de saúde pública) que não se articulam de modo explícito ao objetivo central do estudo. Essa desconexão compromete a coesão argumentativa e retarda a apresentação do objeto. Conceitos-chave, como “formas desencapsuladoras” e “patrimônio vivencial”, são apenas mencionados, sem definição ou discussão, o que fragiliza a clareza conceitual. Também há problemas recorrentes de redação, como truncamentos, repetições desnecessárias e construções ambíguas, que dificultam a leitura. Além disso, a delimitação do objeto (disciplina, vídeo e categorias de análise) aparece apenas ao final da introdução, quando deveria estar articulada já nos primeiros parágrafos, junto ao objetivo, para garantir clareza e foco, já que o autor optou trazer o objetivo no início do texto. Ademais, ressalta-se que a introdução carece de um breve estado da arte, que situe a pesquisa no campo e evidencie lacunas a serem exploradas. A presença desse mapeamento permitiria: evidenciar as pesquisas já consolidadas na área; indicar lacunas ou pontos ainda pouco explorados; justificar de forma mais sólida a relevância científica e social da presente análise. A ausência desse movimento deixa a introdução excessivamente centrada em problemáticas sociais gerais, sem mostrar de que modo o trabalho dialoga com e se diferencia da produção acadêmica existente. Em síntese, a introdução traz contribuições significativas ao situar um objeto relevante em diálogo com referenciais sólidos, mas necessita de maior concisão, hierarquização dos conceitos mobilizados e organização interna mais coesa. Recomenda-se repensar a progressão da introdução, de modo a alinhar desde o início objetivo, objeto e fundamentos, garantindo clareza e consistência na apresentação do estudo.

Sobre a Fundamentação Teórica: a Fundamentação Teórica apresenta como mérito a mobilização de referenciais consistentes, por exemplo Walsh, Mignolo, hooks, Freire, Vygotsky, Liberali, que conferem densidade acadêmica e atualidade à discussão. Há também bons momentos, como a aproximação entre os conceitos brincar e o Multiletramento Engajado e, sobretudo, a apresentação do quadro comparativo entre a Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 1996) e o Multiletramento Engajado (Liberali, 2022), que sintetiza de forma clara e acessível a transposição teórico-metodológica. Esses trechos sublinham a relevância da FT e mostram o potencial de articulação do estudo. Entretanto, a seção apresenta

fragilidades recorrentes que precisam ser repensadas. Muitos conceitos aparecem apenas mencionados, sem definição ou desenvolvimento (formas desencapsuladoras, patrimônio vivencial, gretas, gritos, construção crítica de generalizações, produção de mudança social, entre outros), o que compromete a precisão conceitual. Além disso, observa-se acúmulo de referências que são justapostas sem articulação clara, configurando o uso ornamental de autores de peso. Em vários trechos, as citações não são comentadas nem integradas ao argumento, funcionando mais como ‘reforço’ de autoridade do que como base de análise. Outro ponto crítico diz respeito à organização interna: há saltos temáticos frequentes e derivações para exemplificações sociais e políticas (armamento, saúde mental, Agenda 2030) que não dialogam diretamente com o objeto do estudo. Esse movimento dispersa a FT de sua função principal, que é discutir e articular conceitos para sustentar a análise. A redação também apresenta problemas de clareza, com frases longas, ambiguidades sintáticas e construções truncadas. Em suma, a FT tem como força a escolha de referenciais sólidos e o esforço de aproximação com o objeto, especialmente no diálogo entre brincar e Multiletramento Engajado e no quadro comparativo. Contudo, necessita de maior rigor conceitual, articulação teórica consistente e organização interna mais clara, para que cumpra plenamente sua função de sustentar a análise proposta.

Sobre a análise: a seção 3.1 apresenta descrição detalhada do artefato (minutagem, imagens, falas) e boa coerência com a FT, sobretudo na articulação com o Multiletramento Engajado (Liberali, 2022), NLG (2000) e Oliveira (2023). O Quadro 3 é um ponto forte, pois sistematiza etapas, atividades e conceitos de modo claro. No entanto, há três lacunas centrais: 1. Predomínio da descrição sobre a interpretação — faltam conexões explícitas com conceitos como brincar, multimodalidade e patrimônio vivencial; 2. Pouca ênfase decolonial — ainda não se explicita como jogos, redes sociais e artes tensionam a hegemonia da escrita acadêmica e validam saberes situados; 3. Fechamento tímido — o final não retoma plenamente os fios da FT (insurgência, modos outros de aprender, brincar engajado). Seria recomendável inserir leituras críticas ao longo da análise e reescrever o fechamento para enfatizar o diálogo com a FT e com a decolonialidade.

Sobre as considerações finais: o texto articula de forma consistente os principais conceitos da FT (Multiletramento Engajado, Inédito-Viável, desencapsulação, fissuras, gretas e gritos, decolonialidade) e os conecta à prática analisada, ao valorizar o papel do mestrado profissional na criação de artefatos transformadores. Há clareza na costura entre teoria e prática e o canal Brincadas surge como espaço significativo de circulação e amplificação de vozes. Contudo, a conclusão apresenta algumas fragilidades: repetições que diluem a força analítica, predomínio de descrições gerais sobre impactos sem detalhamento concreto e uma ênfase tímida na dimensão decolonial, que aparece mais como referência do que como interpretação crítica dos resultados. Por fim, trata-se de um trabalho com relevância acadêmica e social inegável, que articula referenciais potentes e um objeto pertinente. As fragilidades apontadas, sobretudo quanto à organização da introdução, ao rigor conceitual da fundamentação teórica, à explicitação metodológica, à densidade analítica e à ênfase decolonial, não comprometem o potencial do estudo, mas indicam a necessidade de organização e revisão.

Com a devida atenção a esses pontos, considero plenamente possível a publicação do artigo que, certamente, contribuirá para os debates contemporâneos sobre currículo, formação de professores e práticas pedagógicas decoloniais.

✓ **Avaliador 2:** Glória Abdalla (correções obrigatórias)

O artigo "A importância do mestrado profissional na produção de artefatos para a transformação de práticas pedagógicas" apresenta relevância temática, rigor teórico e contribuição significativa para os estudos na área de Educação e da Linguística Aplicada, especialmente ao articular Multiletramento Engajado, decolonialidade e formação docente. O texto evidencia como a produção de artefatos em um

programa de mestrado profissional pode impactar práticas pedagógicas, aproximando teoria e prática em contextos complexos. O recorte da disciplina analisada, com ênfase no vídeo produzido, revela clareza metodológica e pertinência acadêmica. Recomenda-se, no entanto, atenção a alguns pequenos problemas apontados pela revisão, como acentuação e ortografia e ajuste na formatação das referências segundo as normas da revista.

Referências

ACOSTA, Alberto. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Autonomia Literária / Elefante, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 16 abr. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, [1970] 1987.

hooks, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. 1ª ed. São Paulo: Elefante, 2019.

HOLZMAN, Lois. **Vygotsky at work and play**. 1ª ed. New York: Routledge, 2009.

KRENAK, Ailton. **Caminhos para a cultura do Bem Viver**. Org. Bruno Maia. São Paulo: Cultura do Bem Viver, 2020.

LIBERALI, Fernanda Coelho. Multiletramento engajado para a prática do bem viver. **Linguagem em (Dis) curso**, Tubarão, v. 22, nº1, p. 125-145, 2022.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. 3ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2015.

LIBERALI, Fernanda Coelho. Argumentação e formação/gestão de educadores no quadro da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural. **Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, Passo Fundo, v. 8, n. 2, p. 131 - 51, 2012.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Atividade Social nas aulas de língua estrangeira**. 1ª, São Paulo: Richmond, 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, [1845] 2006.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & Ensaios, Revista do PPGAV, EBA, UFRJ**, n. 32, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993>. Acesso: 04/06/2025.

MEGALE, A.; LIBERALI, F. C. As implicações do conceito de patrimônio vivencial como uma alternativa para a educação multilíngue, **Revista X**, v. 15, n. 1, p. 55-74, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v15i1.69979>. Acesso: 04/06/2025.

MIGNOLO, Walter D. **Habitar la frontera**. Sentir y pensar la descolonización. 1ª ed, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 2015.

Míguez Passada, Maria Noel. **Análise de Discursos por uma Perspectiva Decolonial**, Avanços na Análise do Discurso. Lavinia Suci. 2019.

<https://www.intechopen.com/chapters/65832>. Acesso: 04/06/2025.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. In: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. (Eds). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. New York: Cambridge, p. 43-68, 1996.

OLIVEIRA, V. S. De Aluno a Formador: uma vivência de agência transformativa compartilhada. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2023.

Oliveira, Everton Pessoa; Liberali, Fernanda Coelho. Práticas translíngues como instrumento decolonial para alargar gretas. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v.39, n.1, p. 1-31, 2023.

SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I, A função e a formação do professor/a no ensino para compreensão: diferentes perspectivas. In: SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre, RS: ARTMED, 1996.

Vygotsk, Lev Semionovitch. **Pensamento e Linguagem**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, [1934] 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009.

YIGOTSKY, Lev Semionovitch. **Imagination and creativity in the adolescent**. Soviet Psychology, v. 29, n. 1, p. 73-88, 1991.

Walsh, C. (2019). Gritos, gretas e sementeiras de vida: Entretecidos do pedagógico e do colonial. In: S. R. M. Souza, & L. C. Santos (Org.), **Entre-linhas: educação, fenomenologia e insurgência popular** (pp. 93-120). EDUFBA.