

# Imigrantes e refugiados: a vivência de uma experiência formativa multiletrada com professores e formadores

*Immigrants and refugees: the experience of a  
multiliterate training with teachers and trainers*

Iranara Saraiva Alves Feitoza<sup>1</sup>

Nordeci de Lima Silva<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo incide no compartilhamento de uma proposta formativa realizada para o mestrado profissional em Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo na disciplina “Multiculturalidade, multimídia e multimodalidade na formação de educadores e de formadores” sobre uma problemática pertinente e atual: refugiados e imigrantes no Brasil. A formação envolveu a criação e apresentação de uma proposta de formação de professores com intenção crítica colaborativa (LIBERALI, 2015) e a expansão de práticas educativas por meio da Pedagogia dos multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 1996/2000; ROJO, 2009). Desenvolvida a partir das competências e habilidades destacadas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), integrou um trabalho interdisciplinar com a articulação de áreas do conhecimento e expectativas de aprendizagens correspondentes aos anos iniciais do ensino fundamental. Como ponto de partida e momento de “prática situada”, optou-se por um tema norteador com a leitura da obra literária “A viagem” da autora Francesca Sanna (2016). Essa imersão na história propiciou a oportunidade de inserção no tema e relacionou-se à sequência de vivências propostas com o objetivo de criar empatia com as pessoas que vivem entre

---

<sup>1</sup> Mestre em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Graduada em Pedagogia e com especialização em Psicopedagogia. Atualmente, professora de educação básica nos anos iniciais do ensino fundamental na rede pública municipal de Guarulhos-SP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6682-8068>.

<sup>2</sup> Mestre em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Graduada em Pedagogia e com especialização em Alfabetização e Letramento. Atualmente, professora de educação básica nos anos iniciais do ensino fundamental na rede pública municipal de São Bernardo do Campos-SP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9010-6316>.

as problemáticas estabelecidas, por permitir imaginar-se e colocar-se minimamente no lugar do outro, como também pela descoberta das sensações e sentimentos despertados por sua participação. Além da leitura, a proposta de formação possibilitou experimentar e presenciar por meio de múltiplos recursos, novos olhares, sentimentos, pensamentos e ações transformativas dos multisaberes. Essa proposta tem como objetivo impulsionar a empatia com imigrantes e refugiados, por organizar estratégias didáticas que permitam alunos, professores e formadores a percepção sobre o lugar do outro, com sensações e sentimentos despertados por sua interação na proposta formativa. O desenvolvimento dessa formação acontece a partir de uma situação ou vivência por meio de “instrução evidente”, o que permite a participação ativa e crítica dos participantes em debates e reflexões, e a explanação sobre os diferentes aspectos de determinado assunto, propiciando o momento do “enquadramento crítico”, que traz luz à solução das problematizações. Na culminância da proposta espera-se que os sujeitos possam compartilhar seus entendimentos na “prática transformada” e materializá-la pela elaboração de um roteiro para sintetizar seus aprendizados durante todo processo, com a utilização de mídias diferenciadas para representar suas aprendizagens e desenvolver a reflexão crítica sobre a diversidade cultural e territorial dos processos migratórios.

**Palavras-chave:** experiência formativa; imigrantes e refugiados; multiletramentos; professores; formadores.

**Abstract:** This article focuses on the sharing of a formative proposal made for the professional master’s degree in Formation of Trainers at the Pontifical Catholic University of São Paulo in the discipline “Multiculturalism, multimedia and multimodality in the education of educators and trainers” on a pertinent and current issue: refugees and immigrants in Brazil. The training involved the creation and presentation of a proposal for teacher training with critical collaborative intent (LIBERALI, 2015) and the expansion of educational practices through the Pedagogy of multi-tools (NEW LONDON GROUP, 1996/2000; ROJO, 2009). Developed from the competences and skills highlighted by the National Common Curricular Base - BNCC (2017), it integrated an interdisciplinary work with the articulation of areas of knowledge and expectations of learning corresponding to the initial years of elementary school. As a starting point and moment of “situated practice”, we chose a guiding theme with the reading of the literary work “The trip” by the author Francesca Sanna (2016). This immersion in history provided the opportunity for insertion in the theme and related to the sequence of experiences proposed in order to create empathy with the people who live among the established problems, for allowing to imagine and minimally put themselves in the other’s place, as well as the discovery of the sensations and feelings aroused by their participation. In addition to reading, the training proposal made it possible to experience and witness through multiple resources, new perspectives, feelings, thoughts and transformative actions by multisaberes. This proposal aims to boost empathy with immigrants and refugees, by organizing didactic strategies that allow students, teachers and trainers to perceive the other’s place, with sensations and feelings aroused by their interaction in the training proposal. The development of this formation happens from a situation or experience through “evident instruction”, which allows the active and critical participation of the participants in debates and reflections, and the explanation about the different aspects of a given subject, providing the moment of “Critical framework”, which brings light to the solution of problematizations. At the

culmination of the proposal, it is expected that the subjects will be able to share their understandings in the “transformed practice” and materialize it through the elaboration of a script to synthesize their learnings throughout the process, with the use of different media to represent their learning and develop reflection criticism about the cultural and territorial diversity of migratory processes.

**Keywords:** formative experience; immigrants and refugees; multi-tools; teachers; trainers.

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem como uma de suas finalidades impulsionar a empatia com imigrantes e refugiados, por organizar estratégias didáticas que permitam alunos, professores e formadores desenvolver a percepção sobre o lugar do outro, com sensações e sentimentos despertados por sua interação na proposta formativa. Com essa premissa, as autoras apresentam uma sequência de ações formativas desenvolvidas durante o Mestrado Profissional Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo na disciplina “Multiculturalidade, multimídia e multimodalidade na formação de educadores e de formadores”<sup>3</sup> ministrada pela professora Dra. Fernanda Coelho Liberali<sup>4</sup>.

As ações apresentadas pelas pesquisadoras fundamentam-se nos multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 1996, 2000; ROJO, 2009), na formação com intenção crítica colaborativa (LIBERALI, 2015) e nas competências e habilidades destacadas pela BNCC (2017).

Trata-se de uma proposta interdisciplinar intitulada “Impactos da multiculturalidade nos territórios que recebem imigrantes”. Esta iniciativa possibilitou a articulação de diferentes áreas do conhecimento a partir da leitura do livro “A viagem” de Francesca Sanna (2016), que interagiu como objeto disparador das discussões.

A obra literária trouxe indagações e curiosidades sobre a realidade de milhões de refugiados ao redor do mundo, que se deparam com a situação de deixar tudo para trás, levando consigo uma mala com poucos pertences, inseguranças e medos para se adaptarem a novas realidades, totalmente distintas daquelas às que estavam acostumados. Este tema contribuiu para elaboração de propostas de ações pedagógicas de práticas de multiletramentos em sala de aula, pela valorização e compreensão dos diferentes contextos existentes.

A partir dos pressupostos apontados na leitura surge a necessidade de pesquisar sobre os territórios que recebem imigrantes e refugiados. Indaga-se desta forma, quem são essas pessoas que deixam seus pertences, cultura, costumes, hábitos e tradições para viverem em um país distante de seu contexto sócio-histórico-cultural.

Essa proposta de formação pedagógica pautada a partir das práticas e vivências de multiletramentos tem como pilares: a “prática situada, instrução evidente, enquadramento crítico e prática transformada” a partir de perspectivas multimodais, multimidiáticas e multiculturais.

---

<sup>3</sup> Participaram da elaboração da proposta formativa as autoras: FEITOZA, Iranara; MATARAZZO, Graziella; MENDES, Rudá e SILVA, Nordeci.

<sup>4</sup> Formadora de formadores, pesquisadora e professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Os multiletramentos buscam criar significados ao processo de aprendizagem em contextos diversificados pela multiplicidade de saberes, culturas, mídias e diversidade social, respondendo a questionamentos embasados no “**Por quê?**”, “**O quê?**” e “**Como?**” das práticas de multiletramentos (BEVILAQUA, 2013). Entre esses entrelaçamentos de contextos, e criação de outros modos de se fazer algo e produzir novos sentidos, as práticas pedagógicas tornam-se mais efetivas não apenas para formadores e professores, mas com sua extensão também aos alunos em um processo de aprendizagem ativo entre todos os participantes.

De acordo com Magalhães e Liberali (2017, p.161) o propósito de criar uma formação crítica é que se possa “intervir no mundo real e produzir condições de vida mais justas e igualitárias”. Por isso, as autoras defendem a construção de propostas que destrinchem tanto a colaboração quanto a contradição entre os envolvidos, e se crie um espaço para a germinação dos diversos posicionamentos respeitando a subjetividade e historicidade.

Em apoio a esses princípios, Santos e Moraes (2013) abordam que um dos papéis desempenhados pela escola é o de acompanhar as evoluções da sociedade, para que, o que seja aprendido tenha real sentido e significado.

Além disso, estamos inseridos em uma realidade de crescentes transformações e evoluções tecnológicas que interferem de forma direta nos modos de agir e de se relacionar com o outro. De tal forma que, o cenário que se apresenta é uma justificativa para o trabalho com os multiletramentos e com situações atuais e reais, dentro e fora da escola.

Por fim, o “**porquê**” dos multiletramentos resgata o surgimento, o início e o contexto histórico das transformações na sociedade. Dessarte, New London Group (1996/2000) apresenta uma pedagogia com ênfase na diversidade, no pluralismo multifacetado e moderador das ações sociais no espaço escolar para dialogar e construir um processo de formação crítica conectado com a realidade.

## REFUGIADOS E IMIGRANTES NO BRASIL

Anterior a novas discussões, torna-se necessário delinear o que compõe os processos migratórios em nosso país. Para isso, cabe lembrar o que a legislação com a promulgação das leis 9.474/1997 e 13.445/ 2017 regulamentam.

Logo em seu primeiro artigo, a lei 9.474/1997 reconhecia como refugiado aquele que possa ter enfrentado perseguições por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas. A pessoa nessa condição, encontrava-se fora de seu país de nacionalidade e talvez tivesse impossibilitada ou não desejasse acolher-se à proteção do seu país de origem. Delineava destaque também à questão da obrigatoriedade com que os refugiados se deparam quando precisam deixar o seu país para buscar refúgio em outros devido à grave e generalizada violação de direitos humanos (BRASIL, 1997).

Com esse pressuposto, subentende-se que estar na posição de refugiado, adaptando as novas culturas e rotinas, não é algo que tenha ocorrido a contento. Há muitas questões que impulsionam essa decisão, o que difere dos demais migrantes e que envolvem inclusive a questão dos direitos humanos.

Um ponto importante para considerar é que com a lei 13.445/2017 um dos incisos é vetado, e se subdividem as terminologias em: imigrante (pessoa de outra nacionalidade), emigrante (brasileiro que se estabelece temporariamente em outro país), residente fronteiriço (pessoa nacional de país limítrofe ou apátrida que conserva a sua residência habitual em município fronteiriço de país vizinho), visitante (pessoa que vem de outro país ao Brasil por curto período de tempo) e apátrida (pessoa que não seja considerada como pertencente a nenhum Estado).

Outra justificativa para a proposta deriva-se do apresentado no inciso XI sobre o “acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social” como um dos princípios e das garantias previstas aos imigrantes e refugiados. A educação tem a possibilidade de favorecer o acesso aos diferentes grupos de pessoas, valorizando suas culturas e contribuindo para a inserção em novas vivências do seu cotidiano.

De acordo com Vedovato (2011, p.290) “a realidade enfrentada pelos refugiados é mais difícil que a dos demais migrantes, que passam por uma adaptação, como língua e educação, menos complicada”. Para o autor, embasado em Connor (2010, p.379), “o deslocamento dos refugiados, na grande parte das vezes, acontece por perseguições odiosas sofridas em seu país de origem, que podem neles causar tanto traumas físicos quanto psíquicos”.

O aumento do fluxo de pessoas migrando para outros países tornou maior após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e tem se estendido ao passar dos anos, o que demanda novas organizações nos diferentes setores: sociais, econômicos, políticos e até mesmo psicológicos e educacionais. Dessa forma, ser imigrante agrega alguns dificultadores, que precisam fazer parte das discussões e reflexões do ambiente escolar, sendo este um dos objetivos principais da produção e divulgação deste artigo.

Com a ampliação da mobilidade de pessoas surge a necessidade da criação de um órgão que pudesse subsidiar e criar normas para a proteção dos refugiados. Trata-se do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), criado em 1951. No Brasil, mesmo com alguns dificultadores, o país foi o primeiro da América do Sul a regulamentar leis de proteção a pessoas refugiadas e um dos países que se destaca pelo acolhimento de refugiados em seu território (HAYDU, 2011).

Para além do acolhimento oferecido, há uma outra preocupação emergente: a integração desses sujeitos nesse novo país. Algumas iniciativas já têm sido tomadas pelo governo como forma de inserção dos refugiados, por meio da emissão de documentos, da inclusão em medidas de auxílio e em programas de assistência social.

A Convenção Sobre o Status de Refugiado ou Convenção de 51 é outro documento internacional, patrocinado pela Organização das Nações Unidas, que preconiza os direitos e deveres humanos assegurados aos refugiados. São previstos “padrões mínimos de proteção” incluindo penalizações aos Estados que se comprometem, o que fortalece a proteção em caráter moral, solidário e jurídico, e assegura o cumprimento dos direitos previstos (JUBILUT, 2011, p.170).

Outras instituições de ensino e universidades também se demonstram preocupadas em expandir essa temática com novas pesquisas e a difusão de ensino que sirva como facilitador para a integração dos refugiados, propiciando espaço para debates sobre as condições e problemas enfrentados, além de servir também como uma rede de apoio. (RODRIGUES, 2007).

## DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA FORMATIVA

A presente proposta formativa moldou-se a partir de discussões e reflexões para apresentação de um trabalho em grupo de uma disciplina eletiva que considerasse as temáticas abordadas pela BNCC (BRASIL, 2017), o documento que rege o planejamento de ações formativas que considerem assuntos reais e polêmicos. O mesmo trabalho também foi compartilhado no IV Seminário de Práticas do Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 2019.

A organização dessa proposta enfatiza: a formação literária e do indivíduo; e a identificação da diversidade cultural e territorial. O documento curricular ressalta em um dos seus eixos, especificamente o (EF04GE01), uma das expectativas de aprendizagens concernente a “selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (...) valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira (BRASIL, 2017, p. 377).

Deste modo, com essa premissa de valorização da diversidade entre as culturas e com princípios das metodologias ativas que valorizam novas configurações didáticas organizou-se uma proposta formativa.

Dessa forma, primeiro, propõe-se aos participantes que anterior ao momento da formação reflitam e tragam ao primeiro encontro algum objeto afetivo que seja de grande relevância para si e que o represente. Esse objeto irá compor um momento inicial da formação, pelo qual se nomeia de “prática situada”. A leitura do livro “A viagem”, ofertada via internet, proporciona aos participantes ingresso à formação com conhecimento do assunto tratado, o que facilita engajamento e participação.

Para melhor compreensão do processo formativo das práticas de multiletramentos e os seus encaminhamentos didáticos, serão apresentadas abaixo o “**como**” as práticas pedagógicas de multiletramentos são desenvolvidas colaborativamente nos espaços de aprendizagens, nas realizações de atividades pedagógicas, sugestões e ideias para novas propostas de formações. E também, o “**como**” os sujeitos tornam-se parte dessas interações entre a aprendizagem e conhecimento.

## PRÁTICA SITUADA

A *prática situada* permite aos participantes colocarem-se dentro de um cenário seja social, cultural, histórico, político ou econômico para vivenciar eventos dramáticos de aprendizagem. Segundo *New London Group* (1996/2000), este é o momento de se

propiciarem vivências e situações significativas para ocupar múltiplos papéis que perpassam os interesses sociais, afetivos, culturais e coletivos.

Por conseguinte, em configuração circular, os envolvidos no processo formativo com seus objetos são incentivados a levá-los para uma caixa no centro da roda. Por hora, realizam o solicitado, sem grandes explicações. Após todos terem guardado seu objeto, a caixa será fechada e será informado que os objetos que trouxeram não serão mais vistos novamente. Essa ação permite que se observem as reações, gestos e falas dos participantes. As mesmas ações realizadas *a priori* com professores e formadores, podem ser adaptadas também à sala de aula com os alunos.

Com a caixa na mão, a formadora relembra trechos do livro lido ao comentar que muitas vezes o sentimento dos refugiados e imigrantes se assemelham ao sentido por eles nesta situação, visto que, são pessoas que por vezes são obrigadas a deixarem seus lares, suas memórias, suas famílias e parte de suas histórias, para viverem em outros lugares com culturas diferentes, novos modos de vida, muitas vezes, sem serem questionadas e ouvidas pelas suas angústias, por suas dores e pela falta de acolhimento em um novo espaço de adversidade multicultural.

Essa imersão de sentimentos e vivências é marcada pela perda de algo e pelo significado que esse objeto “especial” tem para cada um, e como é capaz de ocupar múltiplos e diferentes sentimentos baseados em suas origens, experiências e contextos de vida. Essa experiência dialoga com Cope e Kalantzis (2000), que afirmam que as necessidades afetivas, socioculturais e a identidade do sujeito precisam ser estimadas para despertar o sentimento de pertencimento.

Para Dubar (1997, p. 107), o resgate do pertencimento das “identidades para si”, em um determinado contexto está diretamente relacionado a momentos históricos ou eventos e relações vivenciadas em sua trajetória. À vista disso, a experiência da prática situada coloca o aprendiz na condição de sentir e vivenciar momentos marcados pelo seu contexto socio-histórico-cultural, o que possibilita a criticidade e reflexão em uma relação dialógica de linguagem e realidade.

Para *New London Group* (1996/2000, p.35), é nessa etapa que há uma imersão na experiência de vida dos aprendizes. Cabe ao professor/formador resgatar essas vivências e propor desafios pedagógicos para impactar os contextos socioculturais, estabelecer um momento para se fazer uma analogia entre a leitura do livro escolhido, a perda do objeto afetivo, e a realidade vivenciada pelos refugiados em nosso país. Essa reflexão precisa gerar um sentimento de empatia para entender as dificuldades enfrentadas por eles.

Também de acordo com Bevilaqua (2013, p. 108), “essa prática representa a imersão em práticas significativas em uma comunidade de aprendizes, considerando-se as necessidades socioculturais e suas identidades”. Assim, os questionamentos reflexivos a partir de “o quê”, move o sujeito para a experiência contextual, crítica e reflexiva da situação.

Após a simulação da perda do objeto afetivo, será apresentado ao grupo o *mapa de persona*<sup>5</sup>, uma possibilidade para que os participantes relatem por escrito seus sentimentos se tivessem que se submeter a uma situação em que seriam refugiados ou imigrantes.

A construção deste mapa é um recurso do *Design Thinking*<sup>6</sup> que evidencia tanto a quem o responde, quanto aos possíveis leitores, a percepção da identidade e pensamentos subjetivos de outrem. Essa abordagem focaliza a inovação criativa a partir de trabalhos colaborativos (PLATTNER, MEINEL, LEIFER, 2011).

Deste modo, são descritos os sentimentos dos participantes por meio de perguntas objetivas: Quem sou eu nesse momento?; O que penso e sinto?; O que ouço?; O que vejo?; O que falo e faço?; Quais são as minhas dores?; Quais são as necessidades?. Além dessas perguntas, cada participante descreve algumas de suas características, como seu nome, sua idade, sua profissão, e seu país de origem. Há um espaço reservado para inclusão de sua foto ou desenho que o represente, e um local para escrever sobre sua própria história. As respostas a esses questionamentos favorecem o senso de pertencimento.

Ao término da construção da persona cada participante vivencia uma segunda etapa do processo de formação das práticas de multiletramentos denominada de *instrução evidente*.

## INSTRUÇÃO EVIDENTE

Na *instrução evidente* o conhecimento é sistematizado e analisado por diferentes mídias, multimodalidades e multiculturalidades, vivenciado em um contexto diverso de metalinguagem que possibilita o sujeito descrever e interpretar o tema usando diferentes contextos metodológicos, pedagógicos e teóricos.

Segundo Liberali et al (2015) é desta forma que os participantes podem atribuir sentido aos conceitos que foram estudados, atentos aos meios e práticas que o tornaram possíveis.

Nessa etapa, o professor/formador convida os participantes a circularem pelas estações de aprendizagens. Essa abordagem de ensino é descrita por Sasaki (2016), como uma forma de combinar espaços, recursos e estilos de aprendizagem por meio de uma espécie de circuito, de forma que venha potencializar o desenvolvimento dos envolvidos. Para a autora, cada estação deve propor atividades diferenciadas para um agrupamento de alunos, mas que se complementem, e pelo menos em uma delas, a tecnologia digital deve mostrar-se em evidência.

Isto posto, os participantes transitam em grupos em uma multiplicidade de recursos através de: vídeos, observação e degustação de culinária dos países advindos de imigrantes,

---

<sup>5</sup> Persona e mapa da empatia - De acordo com Bertotti e Cândido (2019) o mapa da empatia é um dos instrumentos utilizados para compreender as reais necessidades de clientes/usuários. As autoras ressaltam que por se conhecer o outro, ou seja, sua persona, seja possível ofertar serviços e produtos que se adequem ao que é esperado. Torna-se assim, uma forma de se colocar no lugar do outro.

<sup>6</sup> *Design Thinking* é referenciado por Vianna et al (2012) como a proposta de se criarem desafios que possam partir de um problema que tenha soluções executáveis.

músicas culturais, orientações e pequenos textos em outros idiomas diferentes dos seus, o que compõe o intitulado como “dia de imigrante”.

Esse envolvimento com uma multiplicidade de textos e mídias é destacado pela BNCC (2017) na expectativa de aprendizagem (EF35LP11), que evidencia a importância de “ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas” (BRASIL, 2017, p. 111).

Todas essas atividades permitem o envolvimento e empatia pelo outro e são pilares essenciais ao tratarmos dos direitos humanos. Deste modo, o sujeito torna-se capaz de fazer intervenções significativas no contexto de aprendizagem.

## ENQUADRAMENTO CRÍTICO

Destacam Siqueira e Lage (2019, p. 186), que “o foco principal desse passo é possibilitar ao aprendiz enquadrar o domínio da prática, atingindo a compreensão das relações históricas, sociais, culturais encontradas em determinado conhecimento e prática social”.

No percurso do *enquadramento crítico* o participante tem um envolvimento maior com o conhecimento, parte do seu contexto social, para uma expansão global da aprendizagem para significar sua ação nesse processo.

De forma antecipada, os envolvidos no processo formativo também terão realizado pesquisas sobre a temática para introduzirem um debate. Essa interação e conhecimento prévio sobre o assunto é um dos pilares das metodologias ativas, denominado de *sala de aula invertida*.

Refletir e pesquisar sobre os temas que serão discutidos no debate permitem o alcance de um dos objetivos estabelecidos por meio da BNCC: empoderar para defender e criticar o tema, ou seja, conhecem-se os dois lados dos fatos que englobam o tema dos imigrantes e refugiados. Para isso, duas expectativas de aprendizagem são selecionadas:

- (EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação argumentativa e o tema/assunto tratado do texto.

- (EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.

Logo, a pesquisa deverá embasar-se em algumas questões norteadoras para organização do debate:

- As cidades estão preparadas para receber os imigrantes e refugiados?
- Quais os impactos nos empregos/no mercado de trabalho?
- Quais as percepções culturais nas cidades que recebem os imigrantes e refugiados?
- Quais são as interferências na economia?

No momento do debate formativo, serão organizados dois grupos. Os participantes têm acesso ao *padlet* (plataforma para criação de murais interativos e colaborativos), por meio de QR CODE<sup>7</sup> para construção coletiva de argumentos e contra-argumentos, o que permite a cada grupo expor suas ideias no mural interativo, por meio de recursos como textos, vídeos, imagens e áudios.

Após a construção do mural, os participantes realizam um grande debate expositivo. No centro da sala terá duas cadeiras, uma com a placa que sinaliza argumentos “contra” e outra, “a favor”, de determinados trechos e tópicos da formação. Aquele que se sentar em determinada cadeira terá que argumentar de acordo com o solicitado, se assim souber. Caso não saiba, ou outro queira expressar-se, devem trocar de lugar.

Ao voltar para a grande roda continuam o debate, agora em uma perspectiva crítica de discussão para relacionar os fatos argumentados e contra-argumentados no debate, com a leitura do livro, o objeto afetivo e a construção da persona, é preciso estabelecer um discurso reflexivo, crítico, dialógico e transformador para a desconstrução e construção de novos conhecimentos.

Após as discussões do tema o professor/formador fará uma reflexão sobre as multimodalidades e multimídias exploradas na formação, sobre os diferentes modos de fazer e aprender, como: os diferentes tipos de textos, iluminação, cores, exposição oral, vídeos, imagens, sons, variações linguísticas e recursos.

## PRÁTICA TRANSFORMADA

A *prática transformada* é uma fase de (multi) interações entre as práticas de multiletramentos e as situações de aprendizagens vivenciadas na *prática situada, instrução evidente e enquadramento crítico*. Essa dialogicidade do conhecimento com o contexto existente permite aos participantes a reflexão e transformação do conhecimento existente em novos contextos de multisaberes.

As vivências da prática situada, as multimodalidades, multiculturalismo e multimídias analisadas e conceitualizadas nas estações de aprendizagem da *instrução evidente*, o colocar-se no lugar do outro para sentir a perda do objeto afetivo ou imaginar-se no lugar dos imigrantes e refugiados, favorece o posicionar diante do “eu-tu”, refletido por Freire (2005, p.91). Entender esse lugar de fala e de pertença, tornar-se capaz de “produzir novos sentidos” (New London Group, 1996/2000, p.36). Esse é um processo didático construído no acolhimento da “pedagogia da diversidade”.

Afirma Bevilaqua (2013, p.109), que a *prática transformada* está “dividida em *aplicação apropriada e aplicação criativa*”. A primeira, para a autora, deve partir do contexto existente, dos recursos disponíveis e da produção de sentidos para transformação do

---

<sup>7</sup> Segundo o Instituto de Estudos Brasileiros (2020, p.1) “QR code, ou código QR, é a sigla de “Quick Response” que significa resposta rápida” Sendo assim, “QR code é um código de barras, que foi criado em 1994, e possui esse nome pois dá a capacidade de ser interpretado rapidamente pelas pessoas”.

conhecimento. Desta forma, se viabiliza a segunda aplicação, a oportunidade de vivenciar o processo dinâmico e significativo da aprendizagem. Esse movimento didático e dialético precisa fazer sentido dentro do processo de ensino-aprendizagem.

O processo vivenciado nas práticas de multiletramentos transforma a aprendizagem e produz novos sentidos, para os cenários existentes. O movimento do processo formativo modifica o ambiente de aprendizagem e as práticas pedagógicas do professor por vivenciar uma perspectiva crítica de uma “aprendizagem expansiva”.

Durante a formação, as pesquisadoras buscaram atribuir significados às práticas de multiletramentos em um contexto expansivo da aprendizagem. Segundo Engeström (2016, p. 370), na aprendizagem expansiva “os alunos constroem um novo objeto e conceito para sua atividade coletiva e implementam este novo objeto e conceito na prática”, o que configura a *prática transformada*.

É fundamental significar as práticas pedagógicas para compreender o processo formativo e/ou de aprendizagem, por meio das práticas de multiletramentos. Para Liberali e Megale (2019, p. 69): “Ao significar multiletrando, os sujeitos refletem e reconstróem a cultura com possibilidades mais equânimes de existência”. Essas (multi)interações do conhecimento nas práticas de multiletramentos permitem aos participantes se tornarem críticos reflexivos de suas próprias ações para que possam pensar globalmente, além de suas necessidades individuais.

A aplicação e viabilização do conhecimento é um meio de finalizar o processo formativo. A finalidade dessa atividade, é que os participantes sejam capazes de produzirem novas reflexões sobre o conhecimento, e é abarcada por meio da expectativa de aprendizagem “(EF04LP12): Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo” (BNCC, 2017, p. 121).

Após as orientações oferecidas e as reflexões feitas nas rotações por estações de aprendizagem os participantes realizam um vídeo utilizando a técnica de animação *stop motion*<sup>8</sup> para sintetizar suas discussões e aprendizagens. A organização e roteiro dos vídeos devem valorizar o tema e sensibilizar quem os assiste, por considerar não apenas os participantes no processo formativo, como também sua abrangência pública, a comunidade.

A escolha pela animação proporciona a aprendizagem ativa e criativa dos sujeitos como produtores e sintetizadores do conhecimento, além de favorecer a utilização de novas tecnologias para organizar suas reflexões.

Esse momento de criação, e agenciamento do conhecimento e construção de uma “*aprendizagem expansiva*” é destacado pela BNCC (2017, p.241) como “*agenciamento*

---

<sup>8</sup> Segundo Deccache-Maia e Graça (2014, p.20) “nesta técnica, as imagens capturadas por um equipamento fotográfico são exibidas em sequência em um intervalo de tempo, o que cria a ilusão de movimento. O estilo, forma e direção podem ser trabalhados com diversos tipos de objetos”.

*crítico*” dos estudantes para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos”. Os participantes tornam-se agentes críticos da aprendizagem mediada pelo multiculturalismo, multimodalidade e multimídia.

O que condensa o explanado por Liberali (2018, p. 32) ao afirmar que “os procedimentos de produção do objeto e o próprio produto que se cria, se constituem como parte do processo criativo de transformação de si, dos outros, da atividade e do contexto, de forma intencional”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta formativa pautada nos multiletramentos acerca de um tema de relevância social permite ao planejamento didático contemplar o respeito pela diversidade e pela reflexão do contexto que os participantes como sujeitos ativos estão inseridos.

Para Goulart (2001, p.19), o ambiente escolar deve ser concebido como “uma arena que de modo crítico permite dialogar sobre as múltiplas perspectivas de saber e de participação criadora de todos”. É a partir dessa pluralidade de ideias e pontos de vista que se torna possível a reflexão sobre problemáticas, pluralidade esta à qual fazemos parte.

Ao inserir os multiletramentos no contexto da sala de aula, o professor traz novos significados para o processo de ensino aprendizagem. Confirma assim, o exposto por Liberali e Megale (2019, p. 68): “os multiletramentos se abrem para a produção de sentidos novos, criando significados mais amplos, contextualmente situado e altamente diversificados em relação a outros contextos”. O que possibilita a formação crítica dos sujeitos e permitem significar e transformar suas ações diante dos contextos sociais, em respeito e valorização das múltiplas vozes.

Deste modo, o processo de criticidade e reflexão traz o participante para dentro da ação, por meio de inquietações e indagações sobre qual é seu papel naquele contexto social que o transforma em um investigador do conhecimento e possibilita significar a sua ação na sociedade.

Esse processo de formação e pesquisa permitiu-nos como pesquisadoras pensar, refletir e questionar nossas próprias intervenções pedagógicas e como significar nossas práticas nos ambientes de aprendizagens. Acreditamos que as práticas de multiletramentos permitem ao envolvido no processo formativo, tanto alunos, quanto professores e formadores, expandirem suas ações para resistir e ressignificar os contextos sociais.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/image/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/image/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 08 set. 2020.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil. LEI Nº 9.474, DE 22 DE JULHO DE 1997.

- BRASIL, Presidência da República Secretaria-Geral. LEI Nº 13.445, DE 24 DE MAIO DE 2017.
- BERTOTTI, Patricia Soares da Silva; CÂNDIDO, Ana Clara. (2019). Mapa de Empatia para os Estudos de Usuários da Informação: proposta de abordagem interdisciplinar. *Biblos: Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação*, v. 33, n. 1, p. 94-111, jan./jun. 2019.
- BEVILAQUA, R. (2013). Novos estudos do Letramento e Multiletramentos: Divergências e confluências. *Rev. Let – Revista Virtual de Letras*, v. 05, nº 01, jan./jul. 2013.
- CONNOR, P. (2010). Explaining the Refugee Gap: Economic Outcomes of Refugees versus Other Immigrants. *Journal of Refugee Studies*, v. 23, n. 3, p. 377-397. DOI 10.1093/jrs/feq025, 2010.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge, 2000.
- DECCACHE-MAIA, Eline. GRAÇA, Ricardo. *Animação Stop Motion: Experimentando a arte em sala de aula*. Rio de Janeiro, Editora Publit.
- DUBAR, Claude. (1997). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora.
- ENGSTRÖM, Y. (2016). *Aprendizagem expansiva*. Tradução: Fernanda Coelho Liberali (Org.). Campinas, SP: Pontes.
- FREIRE, Paulo. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.<sup>a</sup> edição.
- GOULART, Cecília M.A. (2001). Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização. *Revista Brasileira de Educação*, nº 18, 2001, p. 5-21.
- HAYDU, Marcelo. (2011). A integração de refugiados no Brasil. In: RAMOS, André de C.; RODRIGUES, Gilberto; ALMEIDA, Guilherme A.; (orgs.). *60 anos de ACNUR: perspectivas de futuro*. São Paulo: Editora CL- A Cultural.
- INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS. *QR Code no IEB*. Disponível em: <http://www.ieb.usp.br/qrcode/>. Consultado em: 18.set.2020.
- JUBILUT, Liliana L. (2011). A Judicialização do Refúgio. In: RAMOS, André de C.; RODRIGUES, Gilberto; ALMEIDA, Guilherme A.; (orgs.). *60 anos de ACNUR: perspectivas de futuro*. São Paulo: Editora CL- A Cultural.
- LIBERALI, F. C. (2015). *Formação Crítica de Educadores: questões fundamentais*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes Editores
- \_\_\_\_\_, et al. (2015). *Projeto Digit-m-ed Brasil: uma proposta de desencapsulação da aprendizagem escolar por meio dos multiletramentos*. vol. 10, n. 3 – nov./dez., 2015.
- \_\_\_\_\_, F. C. (2018). Cadeia Criativa: conceitos centrais In: Fernanda Coelho Liberali, Valdete Pereira Fuga. (Org.). *Cadeia criativa: teoria e prática em discussão*. 1<sup>a</sup> ed. Campinas: Pontes Editores, 2018, v. 1, p. 11-32.
- \_\_\_\_\_.; MEGALE, Antonieta. (Orgs.). (2019). *Alfabetização, letramento e multiletramentos em tempo de resistência*. Campinas, SP: Pontes Editores.
- MAGALHÃES, M.C; LIBERALI, F.C. (2017). Entrelaces Vygotskyanos. *Caderno de Resumos IV FÓRUM ISCAR-BRASIL*, Londrina, 2017.
- NEW LONDON GROUP. (1996). *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*.

*Harvard Educational Review*, v. 66, p. 60-92.

\_\_\_\_\_. (2000). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. IN: COPE, B.; KALANTZIS, M. *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Cambridge.

PLATTNER, H.; MEINEL, C.; LEIFER, L. (Eds). (2011). *Design Thinking: understand, improve, apply*. Springer: Verlag Berlin Heidelberg.

RODRIGUES, Gilberto M. A. (2007). Direito internacional dos refugiados: uma perspectiva brasileira. *Anuário Brasileiro de Direito Internacional*, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, 2007.

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

SANNA, Francesca. (2016). *A viagem*. Tradução por Fabricio Valerio. Editora V&R.

SANTOS, Fábio Cardoso dos; MORAES, Fabiano. (2013). *Alfabetizar letrando com a literatura infantil*. São Paulo: Cortez.

SASSAKI, Cláudio. (2016). Para uma aula diferente, aposte na Rotação por Estações de Aprendizagem. *Revista Nova Escola*. Outubro de 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacaoestacoes-de-aprendizagem>. Consultado em: 15.set.2020.

SIQUEIRA, Carla Ahlemeyer Siqueira; LAGE, Marisol Saucedo Revollo. (2019). Multiletrar para quê? Por quê. In: LIBERALI, F. C.; MEGALE, A. (Orgs.). *Alfabetização, Letramento e Multiletramentos em tempos de resistência*. Campinas, SP: Pontes Editores.

VEDOVATO, Luís Renato. (2011). Direito dos refugiados e realidade: a necessária diminuição das distâncias entre o declarado e o alcançado. In: RAMOS, André de C.; RODRIGUES, Gilberto; ALMEIDA, Guilherme A.; (orgs.). *60 anos de ACNUR: perspectivas de futuro*. São Paulo: Editora CL- A Cultural.

Recebido em 21/09/2020 – Aprovado em 28/11/2020