



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
CURSO DE MESTRADO

**RELAÇÃO ENTRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MULTIMODAIS E
ATENÇÃO CONJUNTA NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: O QUE
PENSAM DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

MÉRCIA DUARTE DE LIRA

RECIFE

2021

MÉRCIA DUARTE DE LIRA

**RELAÇÃO ENTRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MULTIMODAIS E
ATENÇÃO CONJUNTA NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: O QUE
PENSAM DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Ciências da Linguagem, Desenvolvimento e Distúrbios da Linguagem em suas diversas manifestações.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Renata Fonseca Lima da Fonte.

RECIFE

2021

L768r

Lira, Mércia Duarte de.

Relação entre práticas pedagógicas multimodais e atenção conjunta na aquisição da linguagem : o que pensam docentes da educação infantil? / Mércia Duarte de Lira, 2021.

223 f. : il.

Orientadora: Renata Fonseca Lima da Fonte.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. Mestrado em Ciências da Linguagem, 2021.

1. Aquisição de linguagem. 2. Multimodalidade (Linguística).
3. Educação de crianças. I. Título.

CDU 800.85

Pollyanna Alves CRB/4-1002

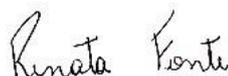
**RELAÇÃO ENTRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MULTIMODAIS E
ATENÇÃO CONJUNTA NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: O QUE
PENSAM DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

MÉRCIA DUARTE DE LIRA

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem

Data: 17/12/2021

Banca Examinadora:



Prof^ª. Dr^ª Renata Fonseca Lima da Fonte
Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP (Orientadora)



Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega
Universidade Federal da Paraíba – UFPB (Examinador Externo)



Prof^ª. Dr^ª Rossana Regina Guimarães Henz
Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP (Examinadora Interna)

RECIFE

2021

A todos os professores, em especial, à minha Mãe, minha primeira e eterna professora, que todos os dias me ensina e me inspira a acreditar e lutar pelos meus sonhos!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tornar tudo possível, me conceder sabedoria e a oportunidade de lutar e realizar sonhos!

Aos meus pais, Maria Duarte e Josué Lira, e minha irmã, Niédja Duarte, pelo incentivo, apoio e amor incondicional em todas as etapas da minha vida.

Ao meu namorado, Leandro Leão, pela compreensão, paciência e apoio nessa jornada de estudos.

À minha família, em especial, à minha tia Marly Duarte, pelo incentivo e torcida pela realização dos meus projetos.

À minha orientadora, Renata da Fonte, pela acolhida, por todos os conhecimentos compartilhados e pelo privilégio de sua parceria nessa jornada de pesquisas e desenvolvimento profissional. Obrigada por toda a atenção e disponibilidade!

A todos os professores que contribuíram para que eu chegasse até aqui, em especial, às professoras que tão gentilmente participaram desta pesquisa.

Aos professores da Universidade Católica pelos conhecimentos compartilhados e pelas contribuições para a realização deste trabalho.

A minha equipe de trabalho, Adriana Bandeira, Elizama Oliveira e Alcineide Pinheiro, pelo apoio, carinho e disponibilidade de sempre! Obrigada, meninas!

A todos os amigos, colegas que celebram comigo a realização desse sonho!

RESUMO

Documentos oficiais como a Base Comum Nacional Curricular (BNCC) e o Currículo de Pernambuco defendem o trabalho pedagógico para a educação infantil voltado para brincadeiras e interação. Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa foi analisar as práticas pedagógicas relatadas por professores da Educação Infantil, de modo a compreender seu impacto no estabelecimento da atenção conjunta com crianças em Aquisição da Linguagem. Dessa forma, o aporte teórico está pautado principalmente nas contribuições de McNeill (1985, 1992, 1997), Kendon (2009, 2016), Cavalcante e Brandão (2012), Fonte (2014), Fonte e Cavalcante (2016), Ávila Nóbrega (2018), Goldin-Meadow (2004), Bruner (1975, 1983) e Tomasello (2003; 2019). Este estudo apresenta uma abordagem qualitativa a partir de análise documental e pesquisa-ação. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas com professores da Educação Infantil, que ministram aulas para crianças de cinco anos de idade, lotados em uma escola da rede pública de ensino de Ipojuca (PE). O conhecimento sobre multimodalidade e as práticas multimodais para o estabelecimento da atenção conjunta foram o foco das entrevistas, realizadas antes e após palestra e oficinas para se constatar se houve variação em relação ao conhecimento e práticas multimodais dos docentes. Os dados coletados demonstraram que as concepções apresentadas pela maioria das entrevistadas acerca de multimodalidade destoam da proposta multimodal, defendida por autores como Kendon e McNeill, que entendem fala e gestos como elementos linguísticos e indissociáveis. Além disso, as orientações dos documentos oficiais da Educação, ao terem como principais eixos brincadeiras e interação, sinalizam para o trabalho pedagógico que explore diferentes manifestações linguísticas do estudante. Quanto à atenção conjunta, a maioria das docentes afirmou desconhecer esse termo, apesar de acreditarem que outros elementos linguísticos sejam complementares para compartilhar a atenção com os estudantes. Após palestra e oficinas, a maioria das docentes entendeu a linguagem na perspectiva multimodal, o que provocou a proposição de atividades que exploraram as diferentes modalidades da linguagem, como ferramentas para partilhar a atenção com os estudantes e engajá-los no processo de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Multimodalidade. Atenção Conjunta. Educação Infantil. Aquisição da linguagem.

ABSTRACT

Official documents such as the Common National Curricular Base (BNCC) and the Pernambuco Curriculum advocate pedagogical work for early childhood education focused on play and interaction. In this sense, the aim of this research was to analyze the pedagogical practices reported by early childhood education teachers, in order to understand their impact on the establishment of joint attention with children in language acquisition. Thus, the theoretical contribution is based mainly on the contributions of McNeill (1985, 1992, 1997), Kendon (2009, 2016), Cavalcante and Brandão (2012), Fonte (2014), Fonte and Cavalcante (2016), Ávila Nóbrega (2018), Goldin-Meadow (2004), Bruner (1975, 1983) and Tomasello (2003; 2019). This study presents a qualitative approach from document analysis and action research. Data collection was carried out through semi structured interviews with Early Childhood Education teachers, who teach classes for five-year-old children, assigned to a public school in Ipojuca (PE). Knowledge about multimodality and multimodal practices for the establishment of joint attention were the focus of the interviews, conducted before and after lectures and workshops to see if there was variation in the teachers' multimodal knowledge and practices. The data collected showed that the conceptions presented by most of the interviewees about multimodality are different from the multimodal proposal advocated by authors such as Kendon and McNeill, who understand speech and gestures as linguistic and inseparable elements. Moreover, the guidelines of the official educational documents, by having play and interaction as the main axes, signalize pedagogical work that explores different linguistic manifestations of the student. As for joint attention, most of the teachers said they were unaware of this term, although they believe that other linguistic elements are complementary to share attention with students. After the lecture and workshops, most of the teachers understood language from a multimodal perspective, which led to the proposition of activities that explored the different language modalities as tools to share attention with students and engage them in the learning process.

KEYWORDS: Multimodality. Joint Attention. Early Childhood Education. Language acquisition.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Apresentação dos trabalhos a serem analisados	15
Tabela 2: Concepções de linguagem	50
Tabela 3: Momento de Acesso a Informações sobre Multimodalidade	53
Tabela 4: Concepções sobre Multimodalidade.....	54
Tabela 5: Concepções sobre Atenção Conjunta	56
Tabela 6: Impactos das Atividades Multimodais na Partilha da Atenção entre Professor e Aluno	59
Tabela 7: Atividades que Favorecem a Aquisição da Linguagem	62
Tabela 8: Multimodalidade e Atenção Conjunta na Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco?	63
Tabela 9: Multimodalidade e BNCC no Planejamento Pedagógico de Ipojuca.....	66
Tabela 10: Relação entre atividades pedagógicas, atenção conjunta e engajamento do estudante na sala de aula.....	67
Tabela 11: Atividades pedagógicas multimodais e o planejamento da rede de ensino de Ipojuca	70
Tabela 12: Campos de Experiências e Atividades Pedagógicas Propostas nos Planos de Aulas das Entrevistadas	72
Tabela 13: Campos de Experiências (BNCC e Currículo de Pernambuco) presentes nos planos de aula das docentes entrevistadas	74
Tabela 14: Propostas de Atividades Pedagógicas Presentes nos Planos de Aula das Entrevistadas.....	75
Tabela 15: Concepções sobre Linguagem (Após Mini Formação Complementar)	95
Tabela 16: Concepções sobre Multimodalidade (Após Mini Formação Complementar).....	97
Tabela 17: Concepções sobre Atenção Conjunta (Após Mini Formação Complementar).....	98
Tabela 18: Relação entre multimodalidade e atenção conjunta no contexto do ensino da Educação Infantil.....	100
Tabela 19: Abordagens de temas ligados à Multimodalidade e Atenção Conjunta nos Documentos Oficiais da Educação	102
Tabela 20: Atividades ou Estratégias Pedagógicas com vistas para Multimodalidade Utilizadas para Contemplar os Campos Experiências da Educação Infantil.....	104
Tabela 21: Contribuições das estratégias e atividades multimodais para o processo de atenção conjunta e para o engajamento das crianças em sala de aula	107

Tabela 22: Contribuições do Mini Formação Complementar para mudanças na Práticas Pedagógicas das Entrevistadas	109
Tabela 23: Influência das aulas no formato remoto na utilização de atividades ou estratégias multimodais e estratégias adotadas para promover a atenção conjunta no ensino remoto.....	112
Tabela 24: Repercussões em sala de aula da Educação Infantil com o Trabalho Pedagógico voltado para Multimodalidade e Atenção Conjunta.....	114
Tabela 25: Campos de Experiências e Atividades Propostas nos Planos de Aula das Entrevistadas.....	117
Tabela 26: Campos de Experiências (BNCC e Currículo de Pernambuco) presentes nos planos de aula das docentes entrevistadas (Após Mini Formação Complementar).....	119
Tabela 27: Propostas de Atividades Pedagógicas Presentes nos Planos de Aula das Entrevistadas (Após Mini Formação Complementar).....	119

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Ano de Conclusão de Graduação das Entrevistadas	49
Gráfico 2: Área de Especialização das Entrevistadas.....	49
Gráfico 3: Tempo de Experiência em Docência das Entrevistadas.....	50
Gráfico 4: Tempo em Docência em Educação Infantil das Entrevistadas	50
Gráfico 5: Concepções sobre Linguagem.....	52
Gráfico 6: Concepções sobre Multimodalidade	56
Gráfico 7: Concepções sobre Atenção Conjunta.....	58
Gráfico 8: Concepção sobre a Multimodalidade no contexto da Educação Infantil	60
Gráfico 9: Concepções sobre Linguagem após Mini Formação Complementar.....	98
Gráfico 10: Concepções sobre Multimodalidade após Mini Formação Complementar	100
Gráfico 11: Concepções sobre Atenção Conjunta após Mini Formação Complementar	102
Gráfico 12: Contribuições da Mini Formação Complementar para o Trabalho Pedagógico das Entrevistadas.....	113
Gráfico 13: Repercussões do trabalho pedagógico com vistas para Multimodalidade e Atenção Conjunta na Educação Infantil	113

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
1.1 MULTIMODALIDADE NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.....	22
1.1.1 RELAÇÃO GESTO E PRODUÇÃO VOCAL NA PERSPECTIVA MULTIMODAL.	25
1.1.2 TIPOLOGIA DOS GESTOS	26
1.1.3 ASPECTOS DA LINGUAGEM: TIPOLOGIAS E FUNCIONAMENTO GESTUAIS E VOCAIS	29
1.2. ATENÇÃO CONJUNTA NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.....	31
1.3. EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAIS AS ORIENTAÇÕES DOS DOCUMENTOS OFICIAIS?	35
2. METODOLOGIA	41
2.1 TIPO DE ESTUDO	41
2.2 LÓCUS E SUJEITO DA PESQUISA	42
2.3 PROCEDIMENTOS E COLETA DE DADOS	43
2.4 CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DE DADOS.....	45
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	47
3.1 PERFIL DAS DOCENTES ENTREVISTADAS	47
3.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS ANTES DA MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR.....	49
3.2.1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM.....	49
3.2.2 CONCEPÇÕES SOBRE MULTIMODALIDADE	53
3.2.3 CONCEPÇÕES SOBRE ATENÇÃO CONJUNTA.....	56
3.2.4 TRABALHO COM A MULTIMODALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	58
3.2.5 IMPACTOS DAS ATIVIDADES MULTIMODAIS NA PARTILHA DA ATENÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO	60
3.2.6 ATIVIDADES QUE FAVORECEM A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	63
3.2.7 MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E CURRÍCULO DE PERNAMBUCO?	65
3.2.8 MULTIMODALIDADE E BNCC NO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DE IPOJUCA.....	66
3.2.9 RELAÇÃO ENTRE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS, ATENÇÃO CONJUNTA E ENGAJAMENTO DO ESTUDANTE NA SALA DE AULA	68

3.2.10 ANÁLISE DE PLANEJAMENTO MENSAL DE AULA DOS SUJEITOS DA PESQUISA ANTES DA INTERVENÇÃO (MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR)	73
3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS APÓS A MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR	83
3.3.1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM APÓS INTERVENÇÃO	96
3.3.2 CONCEPÇÕES SOBRE MULTIMODALIDADE APÓS INTERVENÇÃO	97
3.3.3 CONCEPÇÕES SOBRE ATENÇÃO CONJUNTA APÓS INTERVENÇÃO	102
3.3.4 RELAÇÃO ENTRE MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NO CONTEXTO DO ENSINO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	102
3.3.5 ABORDAGEM DE TEMAS LIGADOS À MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO	104
3.3.6 ATIVIDADES OU ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COM VISTAS PARA MULTIMODALIDADE UTILIZADAS PARA CONTEMPLAR OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	105
3.3.7 CONTRIBUIÇÕES DAS ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES MULTIMODAIS PARA O PROCESSO DE ATENÇÃO CONJUNTA E PARA O ENGAJAMENTO DAS CRIANÇAS EM SALA DE AULA	108
3.3.8 CONTRIBUIÇÕES DA MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR PARA MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS ENTREVISTADAS.....	111
3.3.9 INFLUÊNCIA DAS AULAS NO FORMATO REMOTO NA UTILIZAÇÃO DE ATIVIDADES OU ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COM VISTAS PARA MULTIMODALIDADE E ESTRATÉGIAS ADOTADAS PARA PROMOVER A ATENÇÃO CONJUNTA NO ENSINO REMOTO.....	113
3.3.10 REPERCUSSÕES EM SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O TRABALHO PEDAGÓGICO VOLTADO PARA MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA.....	116
3.3.11 ANÁLISE DOS PLANEJAMENTOS DAS DOCENTES APÓS A INTERVENÇÃO (MINI FORMAÇÃO).....	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
REFERÊNCIAS	128
ANEXOS	132

INTRODUÇÃO

A linguagem, entendida como protagonista no fenômeno da interação social, apresenta-se diferentes facetas, além das modalidades oral e escrita. Isso porque o corpo todo produz sentidos e atua no processo interativo. Para Gaiarsa (2002, p. 14): “O que dá sustentação, força e sentido aos pronunciamentos verbais é precisamente a cara, o tom de voz, o gesto e a posição”. O que significa dizer que tais elementos unem-se às palavras, em uma relação de co-participação, no sentido de favorecer uma comunicação mais ampla e completa, no processo de interação social.

Nessa perspectiva de amplitude do uso da linguagem, no contexto da aquisição da linguagem, aparecem dois aspectos importantes que se relacionam: multimodalidade e atenção conjunta. O primeiro, de acordo com Almeida e Cavalcante (2017), destaca as modalidades de uso da língua (fala, gesto, olhar) que coatuam na produção linguística com vistas para a interação. Fonte e Cavalcante (2016) afirmam que produção vocal, prosódia e gestos estão em uma mesma matriz da linguagem para direcionar a atenção do parceiro interativo para determinado objeto ou evento. Nesse sentido, de acordo com Tomasello (2019 [2003]), atenção conjunta refere-a à atenção partilhada entre adultos e criança voltada para um mesmo objeto ou evento foco. Desse modo, multimodalidade e atenção conjunta têm relação, pois ambos vislumbram e contribuem para a interação social, um dos pilares para o desenvolvimento no processo de aquisição da linguagem.

O documento oficial Base Nacional Comum Curricular para o ensino infantil (BNCC) (2017, p. 40) ao apresentar cinco campos de experiências que estruturam a organização curricular da Educação Infantil: “o eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, contempla o uso da linguagem em suas diferentes modalidades e a partilha da atenção, portanto, dar margem para inferir que sinaliza para um trabalho pedagógico voltado para a multimodalidade e, também de atenção conjunta, principalmente ao citar experiências de corpo, gestos e movimentos, escuta, fala, espaços e tempos, já que esses fenômenos de interação social envolvem habilidades de atenção partilhada e a utilização de referência linguística, a fim de situar o interlocutor em um contexto de espaço e tempo.

Vale salientar que nesse mesmo documento (2017, p. 38) e no Currículo de Pernambuco (2019, p. 71) entende-se por campos de experiências: “arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”.

Dentro desse contexto é válido questionar: qual o conhecimento de professores sobre a multimodalidade e atenção conjunta? Além disso, quais as práticas pedagógicas multimodais são desenvolvidas por esses profissionais da Educação Infantil que favorecem o estabelecimento da atenção conjunta com as crianças em aquisição da linguagem?

Para buscar respostas para essas perguntas e situar a multimodalidade no campo de estudos da aquisição da linguagem no Brasil, realizamos um levantamento de pesquisas contexto acadêmico nacional, considerando as plataformas Google Acadêmico, *Scielo* e CAPES, a fim de analisar os principais trabalhos publicados nos últimos dez anos, que articulam a perspectiva multimodal da linguagem com a atenção conjunta, em condições típicas.

Nesse sentido, foram encontrados 35 trabalhos que abordam os temas multimodalidade e atenção conjunta. Em 23 desses trabalhos, as pesquisas foram realizadas com sujeitos atípicos, com cegueira, surdez, autismo, talidomida, afasia, síndrome de Down, por exemplo. Em dois trabalhos encontrados multimodalidade e atenção conjunta foram associados à Aquisição da Língua Inglesa.

No entanto, utilizando as combinações das palavras-chave: “multimodalidade” e “atenção conjunta”; nas plataformas Google Acadêmico, *Scielo* e CAPES, foram encontrados 10 trabalhos, considerando o período de 2012 a 2021, que atendem ao objetivo dessa pesquisa: multimodalidade e atenção conjunta no contexto de Aquisição da Linguagem de sujeitos típicos. Diante disso, os resultados dessa coleta de dados, que envolvem artigos, dissertações e tese estão organizados na tabela a seguir.

Tabela 1: Apresentação dos trabalhos a serem analisados

AUTORES	TÍTULO	VEÍCULO DE PUBLICAÇÃO	TIPO DE PESQUISA	INSTITUIÇÃO	PLATAFORMA DE BUSCA
Ávila Nóbrega; Cavalcant e (2012) ¹	Aquisição de linguagem e dialogia mãe-bebê: o envelope multimodal em foco em contextos de atenção conjunta.	Revista Investigações	Artigo	UFPB	Google Acadêmico; CAPES
Ávila Nóbrega; Cavalcant e (2012) ²	O uso do olhar no envelope multimodal de díades mãe-bebê: a classificação de Tomasello.	Anais do GELNE, 2012	Artigo	UEPB, UFPB	Google Acadêmico
Costa Filho; Cavalcant e	Atenção conjunta e referência linguística em contextos	Revista Signo	Artigo	UFPB	CAPES

(2013)	interativos com um desenho animado.				
Lima; Aureliano et al. (2013)	O gesto de apontar como catalizador nas cenas de atenção conjunta nas interações mãe-bebê.	DLCV	Artigo	UFPB	Google Acadêmico
Melo (2015)	Cenas de atenção conjunta entre professoras e crianças em processo de aquisição da linguagem.	Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba.	Tese	UFPB	Google Acadêmico
Souza (2016)	Da interação face a face à consolidação de cenas de atenção conjunta entre irmãos: uma análise dos aspectos multimodais na aquisição da linguagem.	Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações	Dissertação	UNICAP	Google Acadêmico
Costa Filho (2017)	A referência linguística na atenção conjunta.	Revista Entrepalavras	Artigo	IFPB	CAPES
Quirino; Melo (2017)	Linguagens de crianças trigêmeas em interações sociais de atenção conjunta com a família.	Anais do IV CONEDU	Artigo	UFPB	Google Acadêmico
Silva (2018)	Interação multimodal em cenas de atenção conjunta na tríade mãe com crianças gêmeas.	Universidade Federal da Paraíba.	Dissertação	UFPB	Google Acadêmico
Aureliano; Lima; Cavalcant e (2019)	Cenas de atenção conjunta: gesto de apontar e a produção vocal infantil.	Revista Colineares	Artigo	UFPB	Google Acadêmico

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

As pesquisas foram analisadas no tocante ao fato de compartilham da premissa de que gesto e produção fazem parte da mesma matriz multimodal no processo de aquisição da linguagem. Com base nos achados das pesquisas, observamos diferentes aspectos: idade dos sujeitos de pesquisa, o contexto em que os dados das pesquisas foram coletados, o formato da interação entre os sujeitos da pesquisa e a presença dos tipos de gestos predominantes nos trabalhos.

Com relação à faixa etária dos sujeitos de pesquisa, a maioria dos autores optou por analisar crianças com até 2 anos e 6 meses de idade, justamente para perceber a relação entre o contínuo gestuo-fala e atenção conjunta no processo de Aquisição da Linguagem. Desse modo, as pesquisas de Ávila Nóbrega, Cavalcante (2012)¹; Ávila Nóbrega, Cavalcante (2012)² tiveram como sujeitos de pesquisa crianças dos 07 aos 17 meses. Dos 09 aos 24 meses foi a faixa etária de sujeitos selecionados para a pesquisa de Lima, Aureliano *et al.* (2013). Já Melo (2015) considerou em sua pesquisa crianças dos 09 aos 30 meses de idade. Quirino e Melo contemplaram crianças de 12 a 24 meses como sujeitos de pesquisa. Silva (2018) que optou por observar gêmeas biviténinas, no período de tempo dos 09 aos 18 meses dessas crianças. Aureliano, Lima, Cavalcante (2019) analisaram crianças de 18 meses de idade.

Os trabalhos de Costa Filho e Cavalcante (2013) e Costa Filho (2017), analisaram respectivamente crianças dos 03 a 04 anos de idade; e dos 02 aos 5 anos de idade. Souza (2016) selecionou crianças dos 35 aos 46 meses para sujeitos de pesquisa. Isso mostra uma escassez de trabalhos voltados para a perspectiva multimodal da linguagem com vistas para atenção conjunta que contemplem a faixa etária com mais de 2 anos de idade das crianças participantes. De acordo com Costa Filho e Cavalcante (2013), “no trabalho com criança de mais de três anos de idade, já inserida na linguagem, tomamos a atenção conjunta como um formato que possibilita a aquisição e a consolidação da referência linguística para a criança”. Significa dizer que os elementos que envolvem o processo de atenção conjunta continuam presentes nas interações sociais as quais crianças maiores de 2 anos e meio participam, como afirma Costa Filho (2017).

Com relação ao contexto em que os dados foram coletados para as pesquisas, 08 dos 10 autores afirmaram que a coleta de informações aconteceu de forma naturalística em contexto doméstico, na casa da família dos sujeitos das pesquisas, como foram os casos dos trabalhos de Ávila Nóbrega, Cavalcante (2012)¹; Ávila Nóbrega, Cavalcante (2012)²; Lima, Aureliano (2013), Costa Filho, Cavalcante (2013); Souza (2016); Quirino, Melo (2017); Silva (2018); Aureliano, Lima e Cavalcante (2019).

A pesquisadora Melo (2015) realizou a coleta de informações em situação naturalística, mas em ambiente educacional creche. Costa Filho (2017) realizou a coleta de dados em contexto escolar, mas em uma situação em que os estudantes foram filmados enquanto participavam do jogo Mimi, de acordo com este autor, “desenvolvido para tablets por uma equipe multidisciplinar”. Como vimos, a maioria das pesquisas foram realizadas em contextos domésticos, o que indica que poucos trabalhos relacionam a multimodalidade e a atenção conjunta ao contexto escolar.

Com relação à tipologia gestual, os gestos dêiticos foram privilegiados como objetos de estudo em todas as pesquisas. Quanto às interações no momento da coleta de dados, a maioria das pesquisas

focaram na interação mãe-criança para investigação, como as pesquisas de Cavalcante (2012)¹; Ávila Nóbrega, Cavalcante (2012)²; Lima, Aureliano (2013), Costa Filho, Cavalcante (2013); Souza (2016); Quirino, Melo (2017); Silva (2018); Aureliano, Lima e Cavalcante (2019).

Os trabalhos de Melo (2015) e Costa Filho (2017) demonstraram uma construção diferente de interação. No último havia a interação entre a criança e os personagens virtuais do jogo Mimi. Já no primeiro as interações ocorriam entre crianças e professoras, e entre as crianças durante interações ocorridas na creche.

Diante do quantitativo de apenas 10 estudos, no recorte de tempo de 2012 a 2021, é possível afirmar que ainda há uma literatura muito tímida que aborde a relação entre as temáticas multimodalidade e atenção conjunta, no contexto da aquisição da linguagem. Desse modo, se faz necessário conhecer os estudos já publicados na área, a fim de se ter maior propriedade acerca desses temas, e assim realizar novas pesquisas, a fim de contribuir para reflexões sobre os impactos e colaborações da perspectiva multimodal da linguagem com vistas para atenção conjunta, nos diferentes contextos, sobretudo, no contexto escolar.

A escassez de estudos que envolvam a perspectiva multimodal da linguagem e atenção conjunta com um olhar para o contexto educacional foi uma das motivações para a realização desta pesquisa, que além disso, tem como sujeitos de pesquisa docentes que ministram aula para crianças com 05 anos de idade, o que significa dizer, que essas crianças estão em processo de consolidação da aquisição da linguagem, e esse também se constitui como um importante objeto de estudo, pois apresenta a relação direta com o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, percebe-se a necessidade de ampliar pesquisas, no âmbito da aquisição da linguagem e atenção conjunta, que tenham como sujeitos crianças maiores, a partir dos 05 anos de idade, e o lócus a escola, como é caso deste trabalho. Isso porque apesar de esses indivíduos já estarem inseridos na linguagem, é preciso investigar quais são e como funcionam as estratégias pedagógicas utilizadas por professores que integram as diferentes modalidades da linguagem, de modo a promover o engajamento do estudante no processo de ensino-aprendizagem. E, além disso, aproximar as teorias, frutos dos estudos em universidades, às práticas pedagógicas, no sentido de favorecer o desenvolvimento do aluno de forma integral.

Diante das inquietações e questionamentos provocados por meio da análise do que foi coletado em trabalho acerca da temática dessa pesquisa tem-se as seguintes hipóteses. O conhecimento superficial por parte de alguns docentes acerca da multimodalidade e atenção conjunta pode estar ligado à uma eventual lacuna em sua formação acadêmica, visto que muitos cursos da área de licenciatura, especialmente os mais antigos, ainda não proporcionam o enfoque necessário a essas

temáticas. Nesse sentido, alguns professores podem conhecer práticas ligadas à multimodalidade, porém desconhecer as terminologias multimodalidade e atenção conjunta.

Outra hipótese diz respeito ao fato de alguns docentes darem preferência em seus planejamentos de aula a atividades que explorem a linguagem escrita. Isso pode ocorrer em virtude de pressão por parte de alguns gestores públicos para uma preparação dos estudantes que vise altos índices em avaliações externas de ensino, que geralmente são realizadas de forma escrita. Ou ainda, o advento da tecnologia proporciona o acesso à atividades escritas prontas para serem trabalhadas com os estudantes, o que pode demandar menos tempo e energia do docente, quando comparadas a práticas pedagógicas, que privilegiem a oralidade e a linguagem gestual, como teatro, contação de história, dança, jogos, por exemplo.

Essa prática pedagógica de privilegiar a escrita retoma a discussão se na Educação Infantil deve-se ou não alfabetizar o aluno. Quando se questiona o que se entende por alfabetizar? O que significa saber ler e escrever? O que é ser letrado? Isso se torna uma discussão polêmica, pois diferentes estudiosos têm opiniões divergentes acerca desses questionamentos.

Na esteira disso, é preciso diferenciar dois processos: alfabetização e letramento. De acordo com Soares (2005), alfabetizar-se refere-se ao ensino e aprendizado de um sistema de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica, por isso ocorre em contexto de leitura e escrita. Já o processo de letramento envolve a mobilização de conhecimentos e capacidades linguísticas a fim de se exercer uma participação ativa e competente em práticas sociais que se desenvolvem no âmbito da cultura escrita.

Apesar de suas peculiaridades, esses processos são interligados, indissociáveis, como podemos ver nas palavras de Soares (2004, p.14):

a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

A aquisição do sistema alfabético-ortográfico não se esgota em si mesmo, ou seja, o estudante não é alfabetizado em função da escola, mas para atender as demandas sociais, de forma autônoma, ativa e reflexiva. É nesse sentido que se afirma a conexão entre alfabetização e letramento. Em consonância com Soares, Scarpa (2006) afirma que a criança está sendo alfabetizada quando brinca com a sonoridade das palavras, quando é exposta a textos lidos, manuseados ou escritos pelo professor ou outros adultos, ou seja, se na Educação Infantil for proporcionado aos alunos atividades que lhes permitam refletir, compreender a escrita, por meio de um professor mediador, ao final dessa etapa de ensino os estudantes estarão no caminho para serem naturalmente alfabetizados.

Em uma sociedade atual, que é extremamente grafocêntrica, ou seja, que valoriza a escrita em detrimento a outras modalidades linguísticas, é importante que o professor busque o equilíbrio entre a alfabetização e o letramento, na proposição de atividades que exijam a mobilização de variadas manifestações linguísticas, não apenas a linguagem escrita. Dessa forma, o estudante estará no caminho para seu desenvolvimento integral.

Diante disso, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar as práticas pedagógicas multimodais relatadas por professores da Educação Infantil, de modo a compreender seu impacto no estabelecimento da atenção conjunta com crianças em aquisição da linguagem.

De forma específica, esta pesquisa se propôs a identificar as concepções apresentadas por professores da Educação Infantil acerca da relação entre linguagem oral e gestual, práticas pedagógicas multimodais e atenção conjunta; e a verificar junto aos professores da Educação Infantil se há propostas multimodais presentes no planejamento pedagógico da rede de ensino de Ipojuca e nos documentos Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Etapa da Educação Infantil e Currículo de Pernambuco.

Além disso, fizeram parte dos objetivos específicos desse trabalho comparar atividades dos planos de aula dos professores da Educação Infantil com informações dos documentos oficiais da educação (BNCC e Currículo de Pernambuco), no que se refere a propostas pedagógicas multimodais, relacionadas à atenção conjunta. E, comparar os relatos dos professores sobre multimodalidade e atenção conjunta em suas práticas pedagógicas com crianças em aquisição da linguagem antes e após a formação complementar, de forma a verificar se houve mudanças em relação ao conhecimento e práticas multimodais na educação infantil.

Considerando a excessiva preocupação de muitos professores da Educação Infantil para que crianças dessa modalidade de ensino desenvolvam a linguagem escrita, percebe-se que isso se reflete em um enorme volume de atividades que exploram esse tipo de linguagem, o que toma a maior parte do tempo da aula, e ainda se faz presente nos exercícios enviados para fazer em casa junto aos pais. Isso tem resultado em um trabalho pedagógico que privilegia apenas uma modalidade da linguagem, o que contribui para momentos cansativos em sala de aula, culminando em desinteresse dos discentes em participar ativamente dos momentos na escola, e se engajar no processo de ensino-aprendizagem.

A aquisição da linguagem por parte da criança pode ocorrer em diferentes ambientes e situações comunicativas. Mas, a escola geralmente se configura como o principal local, fora da casa da família, onde a criança apresenta novas oportunidades para comunicar-se, interagir com outras pessoas. Nessa direção, esse trabalho terá o ambiente escolar de uma instituição pública como lócus, e professoras da Educação Infantil, como sujeitos de pesquisa.

Quanto à abordagem essa pesquisa será qualitativa, a partir da análise de dados coletados por meio da pesquisa-ação. Dessa forma, um grupo de docentes que trabalha com estudantes com idade de cinco anos, em uma escola pública de Ipojuca serão entrevistados antes e depois de uma mini formação complementar, com uma palestra e duas oficinas, desenvolvidas pela pesquisadora. A primeira entrevista teve como objetivo identificar o conhecimento prévio dos professores acerca da relação entre a multimodalidade e atenção conjunta no âmbito da aquisição da linguagem, em contexto escolar e após a mini-formação complementar foi feita uma segunda entrevista para entender se houve alguma mudança nas respostas, indicando práticas pedagógicas que privilegiem a oralidade e a linguagem gestual, que poderão provocar uma reflexão acerca do trabalho docente na educação infantil.

Para explicar acerca de multimodalidade, contaremos principalmente com as contribuições de: McNeill (1985, 1992, 1997), Kendon (2009, 2016), Fonte *et al.* (2014), Ávila-Nóbrega e Cavalcante (2012), Almeida e Cavalcante (2017) e Ávila-Nóbrega (2018). Para tratar sobre Atenção Conjunta, serão os estudos de Cairns (1991), Melo (2015), Costa Filho (2017) e Tomasello (2019) que nortearão a pesquisa.

Espera-se que essa pesquisa possa proporcionar reflexões acerca da relevância pedagógica e social da temática abordada, a fim de contribuir para se repensar em práticas multimodais que possam influenciar e favorecer a atenção conjunta e a promoção da linguagem de crianças matriculadas na Educação Infantil.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste primeiro capítulo discutiremos estudos a respeito da perspectiva multimodal da linguagem, no âmbito da Aquisição da Linguagem. Para isso, tomaremos como referências os estudos de McNeill (1985, 1992, 1997), Kendon (2009, 2016). Como o foco desses autores foi a pesquisa com sujeitos adultos, para trabalharmos a temática multimodal da linguagem, no contexto da Aquisição da Linguagem, nos respaldamos nos trabalhos de Fonte *et. al.* (2014), Ávila-Nóbrega e Cavalcante (2012, 2018), Almeida e Cavalcante (2017) e Ávila-Nóbrega (2018), uma vez que são pesquisas que defendem a concepção de que a atuação integrada das diferentes modalidades da linguagem, no processo aquisicional da linguagem, contribui para dar mais significação, coesividade e fluidez na interação social.

De acordo com a abordagem multimodal da linguagem, os gestos são elementos linguísticos integrantes da mesma matriz de significado a que pertence a fala. Diante disso, primeiro tópico, trataremos o papel da relação entre gesto e produção vocal no processo de aquisição da linguagem.

Apesar de formarem a mesma matriz de significação, diferente da fala, os gestos apresentam-se como uma modalidade linguística viso-espacial, e por isso merecem um estudo mais detalhado de suas peculiaridades. Nesse sentido, a abordagem dos aspectos e tipologias dos gestos, no contexto da aquisição da linguagem norteará os estudos do segundo tópico deste capítulo.

Em seguida serão descritos os funcionamentos e tipologias das produções prosódico-vocais na relação com os gestos. Dessa forma, momentos do funcionamento vocal na trajetória da Aquisição da Linguagem oral infantil: balbucio, jargão, primeiras palavras, holófrases e blocos de enunciado estarão presentes nas discussões do último tópico deste capítulo.

Acreditamos na importância de compreendermos as nuances de cada elemento linguístico que forma a matriz de significação multimodal da linguagem, para entendermos o funcionamento integrado, global dessas manifestações da linguagem no contexto da interação social.

1.1 MULTIMODALIDADE NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Como sabemos, a linguagem não tem apenas um caráter de promover a interação social. Mais que isso, ela desperta um sentimento de identidade, pertencimento à raça humana, justamente porque até os estudos atuais, o ser humano é o único indivíduo que possui ou faz uso da linguagem de forma consciente, intencional.

Considerando-se o viés de que a aquisição da linguagem também ocorre a partir da relação com o outro, e nessa relação de troca, o corpo todo produz sentidos, é possível afirmar que essa

interação social não se realiza apenas com a linguagem falada/escrita, mas envolve outros elementos, como gestos, expressões faciais, olhar, que estão presentes desde o início do processo em que o ser humano adquire a linguagem e o acompanha em toda sua vida.

É dentro dessa perspectiva de compreender a linguagem como uma instância multimodal, que pesquisadores, no âmbito da aquisição da linguagem, defendem a proposta da multimodalidade, já que esta “não considera o que é dito pela fala como instrumento de interação, mas o conjunto de elementos (fala, gesto, olhar) porque dão à essa interação um sentido mais amplo e completo”. (ALMEIDA; CAVALCANTE, 2017, p. 527).

Ávila Nóbrega (2018) corrobora com esse pensamento, ao considerar como linguístico o conjunto de ações como gesticular, olhar e a produção vocal, produzidos em sincronia, em contextos interativos, a exemplo disso, a relação entre os bebês e suas mães.

Na esteira disso, vale salientar a concepção de envelope multimodal, expressão criada pelo próprio Ávila Nóbrega (2018), que corresponde à produção simultânea do olhar, dos gestos e da produção vocal. Ainda que esses modos da linguagem não apareçam ao mesmo tempo na análise do processo de aquisição da linguagem, eles atuam como suporte uns dos outros.

É importante salientar como destacam Almeida e Cavalcante (2017) que o estudo da multimodalidade não considera que os elementos (fala, gestos, olhar) sejam analisados de maneira isolada, mas se atente para os efeitos, os resultados desses elementos que atuam em conjunto.

Dessa forma, concordamos com tais autores que a multimodalidade, na perspectiva da aquisição da linguagem, refere-se à co-atuação da tríade modal fala-gesto-olhar, como veículo que promove uma interação linguística entre as pessoas de forma mais completa.

De acordo com Ávila Nóbrega (2018, p. 21): “durante um longo período, a língua foi conceituada apenas por seu aspecto verbal (oral e escrito). Os gestos foram vistos como secundários nos estudos da língua e linguagem ou como acessórios delas”. Dessa forma, os estudos privilegiavam o aspecto verbal da linguagem como se fosse o único, ou seja, valorizava-se a visão da linguagem/língua, a partir de uma perspectiva “monomodal”, como destaca Kendon (2009, p. 365).

Em oposição a isso, estudiosos defendem a coparticipação dos gestos na interação entre interlocutores. No bojo disso, McNeill (1985, p. 351, trad. nossa) considera “os gestos e a fala como partes de uma estrutura psicológica comum”¹, ou seja, atuam de forma integrada para, de acordo com Almeida e Cavalcante (2017, p. 526) “compor a matriz gesto-fala da criança no processo de aquisição da linguagem”.

¹ Gestures and speech are part of the same psychological structure. (Tradução da autora)

É válido salientar a crítica contundente que Adam Kendon faz com relação à teoria da primazia do gesto, amplamente defendida por autores como Michael Corballis (2014) e Michael Tomasello (2008). Segundo Kendon (2017, p. 5), a fala não é um fenômeno que evoluiu de forma posterior a um sistema de gestos, ou seja, primeiro o indivíduo desenvolve os gestos, e em um processo de evolução, atualização, desenvolve a fala. Para esse estudioso, que considera a produção vocal e os gestos enquanto elementos indissociáveis, não há uma hierarquia ou uma sequência nesse processo, de gestos e em seguida, a fala, mas ambos evoluem de forma integrada e concomitante.

O estudo realizado por Fonte e Cavalcante (2016) discutiu o funcionamento multimodal na Aquisição e em Distúrbios da linguagem, como gagueira e afasia. Com base na análise de dados referentes a interação entre mãe e bebê em aquisição da linguagem, constatou-se que gestos e produções vocais são adquiridos mutuamente em uma matriz única da linguagem.

Nesse sentido, essa constatação, no âmbito da aquisição da linguagem, que mostrou que gesto e produção vocal formam um sistema integrado e indissociável, corrobora com a concepção de Kendon e McNeill de que há uma relação intrínseca entre gesto e fala, que partilham a atuação no processo de aquisição da linguagem.

À luz de McNeill (1992), Fonte e Cavalcante (2016, p. 209) afirmam: “a combinação síncrona da fala com o gesto pode ser chamada de pontos de saliência (GP), ou seja, refere-se aos picos de congruência de uma unidade de “gesto-fala”.

Tratando especificamente de um exemplo da presença do ponto de saliência, no contexto da aquisição da linguagem, ao analisar cena de interação entre mãe e criança (11 meses e 13 dias), Fonte e Cavalcante (2016) afirmam que à medida que essa criança produz uma fala jargonizada “ebuze: /embuze:”, utiliza, de maneira síncrona, a gesticulação dos braços. Nesse sentido, as pesquisadoras (2016, p. 210) observam que “o ápice da entonação coincide com o ápice dos braços da criança elevados para cima” (p. 210), tal constatação reafirma a relação de que gestos e fala são indissociáveis no processo aquisicional da linguagem.

Diante disso, pensar a aquisição da linguagem sob a perspectiva da tríade: produção vocal-olhar-gesto, amplia a potencialidade da interação social como fenômeno indispensável nesse processo; valoriza os gestos como elemento integrante e cognitivo da linguagem, que contribui para a partilha de atenção entre criança-adulto; e evidencia as vocalizações da criança, como forma de enunciação, que aliadas ao olhar e aos gestos, possibilitam o engajamento compartilhado.

Considerando a perspectiva multimodal que defende a coatuação do gesto e fala no processo de aquisição da linguagem, a seguir trataremos sobre essas duas modalidades da linguagem, que apesar de atuarem de forma integrada na interação social, apresentam características próprias de funcionamento.

1.1.1 RELAÇÃO GESTO E PRODUÇÃO VOCAL NA PERSPECTIVA MULTIMODAL

Quando a linguagem é entendida como constituição do sujeito humano, como possibilidade de interação, os gestos deixam de ser elementos acessórios, para serem considerados uma modalidade ativa da linguagem, já que atuam junto às produções vocais no sentido de reforçar ou trazer novas informações à conversa, de acordo com a perspectiva multimodal da linguagem, assim como defendem Kendon (1972, 1980) e McNeill (1985, 1992), gesto e produção vocal fazem parte de uma mesma matriz de significação.

Os estudos de Adam Kendon (1985, p. 49, Trad. Nossa) indicam que os “gestos incluem acenos de mão ou gesticulações que acompanham a conversa e vários tipos de ações mais ou menos convencionadas que têm uma função simbólica ou semiótica²”. Nesse sentido, pode-se notar que o autor defende que há uma relação entre gestos e fala. Observa-se ainda que esses gestos deixam de ser acessórios, e passam a desempenhar uma função significativa junto à fala.

Em partilha de ideias com Kendon, David McNeill (1985; 2013:480) afirma: “Os gestos são componentes da fala, não acompanham, mas na verdade são partes integrantes dela”³. Sob essa perspectiva, os gestos e a fala têm uma relação ainda mais íntima, de forma que se pode dizer que tais elementos são indissociáveis no processo interativo. De acordo com Santos (2007), gestos e fala se complementam, podendo, em muitos casos, as expressões gestuais aprimorarem as mensagens verbais, o que faz com essas mensagens sejam mais bem compreendidas.

De acordo com Abner, Cooperrider, Goldin-Meadow (2015, p. 37, trad. nossa): “os seres humanos se comunicam usando a linguagem, mas também se comunicam usando gestos - movimentos espontâneos das mãos e do corpo que acompanham universalmente a fala”⁴. Entende-se que os gestos, apesar de serem espontâneos, não são aleatórios, mas referenciais e orientados para o discurso. E, nesse sentido, compreende-se a concepção de gesto de Santos (2007), quando afirma que corresponde a um movimento que ocorre de forma simultânea no tempo e no espaço, ou seja, dentro de um contexto de interação social, que envolve negociação, cooperação, compreensão e interpretação.

² Gesture includes handwavings or gesticulations that accompany talk and various kinds of more or less conventionalized actions which have a symbolic or semiotic function. (Tradução Nossa)

³ Gestures are components of speech, not accompaniments but actually integral parts of it.

⁴ Humans communicate using language, but they also communicate using gesture – spontaneous movements of the hands and body that universally accompany speech.

Nesse sentido, se torna imprescindível dizer que “o estudo da linguagem não é completo, sem o estudo de seu parceiro comunicativo, o gesto”⁵. (ABNER, COOPERRIDER, GOLDIN-MEADOW, 2015, p. 437). O que significa dizer que não há uma modalidade melhor que a outra ou que uma antecede a outra, mas que ambas fazem parte da mesma matriz de significação.

Segundo Goldin-Meadow (2004), dificilmente gestos e fala trazem informações redundantes para uma mensagem, justamente por serem modalidades diferentes da linguagem e terem características próprias. Assim, enquanto os gestos utilizam-se de imagens visuais e miméticas para darem um sentido global à informação, a fala, por meio de palavras codificadas e dispositivos gramaticais, comunicam o significado da informação de maneira discreta.

Para exemplificar isso, Goldin-Meadow (2004) apresenta um exemplo de uma criança, que utilizando a matriz gestuo-vocal, pronuncia a palavra cadeira, ao mesmo tempo que aponta para a cadeira (objeto físico). Enquanto, a palavra “cadeira” rotula, nomeia o objeto, o gesto de apontar contextualiza a informação nos aspectos tempo e espaço, ou seja, a criança indica onde está o objeto no momento em que fala sobre ele. Esse exemplo revela que os elementos gestuais e os vocais atuaram juntos para dar mais detalhes sobre o tópico apresentado na cena de interação social.

É válido salientar que gestos e produção vocal nem sempre são simultâneos, pois um ou outro pode se sobressair, dependendo da demanda do contexto interativo. Mas, são síncronos, no sentido de que, como esses dois elementos linguísticos ocupam o mesmo espaço na nossa cognição, formam um sistema integrado, o que contribui para a aquisição da linguagem e para a interação social.

Como os gestos atuam em diferentes frentes nos processos de aquisição da linguagem e interação social, discutiremos a seguir a classificação dos gestos, de acordo com seu funcionamento.

1.1.2 TIPOLOGIA DOS GESTOS

Apesar de inúmeras as tipologias gestuais desenvolvidas por diversos estudiosos, aqui trataremos para a análise as classificações gestuais propostas por Adam Kendon (1982) e David McNeill (2017). Essas perspectivas dialogam entre si, justamente por terem em comum a abordagem multimodal da linguagem.

Kendon (1982) tipifica os gestos da seguinte forma: gesticulação, gestos preenchedores, emblemas, pantomima e língua de sinais. Esse conjunto de cinco gestos, elaborado por esse autor, formam o conhecido “contínuo de Kendon”. A gesticulação refere-se aos gestos espontâneos que acompanham o fluxo de fala. São movimentos que ocorrem apenas durante a fala e são sincronizados

⁵ the study of language is incomplete without the study of its communicative partner, gesture. (Tradução da autora)

com unidades linguísticas (KENDON, 1985). Os gestos aos quais o autor se refere são individuais, espontâneos, mas também são partilhados entre os interlocutores. Os gestos que atuam como parte da sentença, ao invés de apenas acompanhar o fluxo de fala, preenchendo um espaço gramatical, são chamados por Kendon de gestos preenchedores. Os emblemas, ou seja, sinais convencionalizados, específicos de determinada cultura, apresentam formas e significados padrões diante do caráter convencional, e por serem específicos de cada cultura, país, podem variar de um lugar para o outro. A pantomima é descrita pelo autor como gestos ou sequências de gestos que narram uma história, simulam uma ação ou objeto, produzidos sem a fala. Nesse caso, o significado desses gestos precisa ser partilhado entre os interlocutores para que a interação não seja prejudicada. Muito embora, os estudos em aquisição de linguagem (CAVALCANTE, 2009; FONTE *et al.*, 2014; ÁVILA-NÓBREGA e CAVALCANTE, 2012; ALMEIDA; CAVALCANTE, 2017) demonstram que acontecem na presença da fala. Já a língua de sinais, segundo Gesser (2009) é uma língua autônoma, como qualquer idioma, constituída por características linguísticas, como elementos semânticos, sintáticos, pragmáticos, a fim de propiciar a interação entre os participantes da comunidade surda.

Além disso, faz parte dos trabalhos de Kendon e McNeill a investigação das fases dos gestos. Assim como o discurso, que é construído por elementos linguísticos menores, de acordo com Kendon (1980), os gestos são construídos por fases: preparação, golpe e retração. Nesse sentido, o momento inicial do gesto, que pode ser realizado com as mãos, braços, cabeça ou outras partes do corpo, refere-se à preparação. O golpe gestual é a fase de ápice do gesto, que, em geral, é acompanhado da fala e encontra-se imbuído de carga significativa, semântica. E a retração diz respeito ao “momento em que a mão retorna para a posição do repouso ou pode ser seguida pela fase de preparação ou de curso de um gesto subsequente”⁶ (ABNER, COOPERRIDER, GOLDIN-MEADOW, 2015, p. 438, trad. nossa).

McNeill (1992 [1997]) classifica os gestos em quatro principais dimensões: icônicos, que representam objetos, conceitos concretos; ainda que semelhantes aos icônicos, os gestos metafóricos referem-se a expressões no campo abstrato, simbólico. Os gestos dêiticos, muito usados na relação mãe-bebê em processo de aquisição da linguagem, podem ser demonstrativos ou direcionais, têm a função de situar o interlocutor no contexto de espaço e tempo. Quando as mãos acompanham o ritmo da pulsação da fala, como uma batida musical, tem-se os gestos beats ou ritmados.

É importante ressaltar que os autores aqui estudam eventos naturais da fala, em contextos interativos determinados por necessidades comunicativas imediatas dos participantes, o que tornam os resultados ainda mais interessantes e confiáveis (KENDON, 2004). No entanto, os participantes

⁶ Where the hand returns to resting position, or it may be followed by the preparation or stroke phase of a subsequent gesture-

desses estudos eram adultos. Como este trabalho trata da Aquisição da Linguagem, foi necessário trazer para análise as pesquisas de autores como, Cavalcante e Brandão (2012), Fonte (2014), Cavalcante, Almeida, Ávila-Nobrega e Silva (2016), Cavalcante (2017), justamente porque foram realizadas no âmbito da perspectiva multimodal e com o público infantil: bebês e crianças.

Dessa forma, em suas pesquisas, Cavalcante, Almeida, Ávila-Nobrega e Silva (2016:424) “adaptaram a tipologia gestual proposta por McNeill (1992) para as crianças, visto que as pesquisas dele se voltam para adultos”. De acordo com esses autores, foi constatada uma sincronia entre gestos e fala no processo de emergência da fluência infantil. Além disso, na análise de interação mãe-bebê, foi percebida, aliada à fala, a presença de gesticulação, apontada por Kendon (1982), e gestos dêiticos, metafóricos e beats, propostos por McNeill (1992).

De acordo com Cavalcante (2017), os gestos colaboram para a aquisição da linguagem oral e contribuem junto a outros elementos linguísticos para que as interações sociais promovam a fluência da criança em sua língua.

Cavalcante e Brandão (2012) destacam a influência da gesticulação no processo aquisicional da linguagem, identificando esse gesto como uma das primeiras pistas de fluência na fala, dentro de uma perspectiva multimodal da linguagem. Nessa pesquisa, as autoras descrevem dois tipos de gestos: protodeclarativos e proto-imperativos. De acordo com Cavalcante e Brandão (2012, p. 58), “os denominados protodeclarativos são caracterizados quando a criança destaca um objeto no mundo para seu parceiro. Os proto-imperativos são caracterizados quando a criança usa o adulto para obter um dado objeto”.

Nesse sentido os gestos protodeclarativos têm a função de indicar a localização ou mostrar um determinado objeto. Já os gestos proto-imperativos são utilizados pelas crianças para solicitar algo a um adulto. Os dados dessa pesquisa, realizada com mãe e bebê surdo implantado, revelaram, segundo Cavalcante e Brandão (2012, p. 64): “o processo de constituição inicial da gesticulação nas interações mãe-bebê, mostrando como esta vai se constituindo aliada às produções vocais infantis, ao longo do tempo”. Isso demonstra que aquisição da linguagem se constitui numa perspectiva da multimodalidade, em que os elementos produção vocal e gestos coatuam para a fluência das interações sociais (mãe-bebê).

Visando investigar a relação entre fluência/disfluência e gesticulação de uma criança cega, Fonte (2014) analisou, de forma longitudinal, cenas dessa criança cega, em processo de Aquisição da Linguagem, em interação com a mãe.

De acordo com Fonte (2014), os dados colhidos revelam que o funcionamento da linguagem dessa criança cega ocorre de forma multimodal, ou seja, “o contínuo gestual acompanha o contínuo

de fala fluente ou disfluente no processo de aquisição da linguagem” (FONTE, 2014, p. 214). Significa dizer que os momentos de disfluência, caracterizados por repetições ou prolongamentos dos sons refletem uma gesticulação disfluente. Já no momento da fala fluente, notou-se “movimentos corporais mais precisos e fluidos” (FONTE, 2014, p. 214).

Dessa forma, os resultados dessa pesquisa de Fonte (2014) revelam a influência da presença dos gestos junto à fala, no sentido de contribuir para a fluência. E, além disso, mesmo o indivíduo que não consegue visualizar seus gestos nem os gestos do seu interlocutor, como o caso da criança cega, o gesto mostrou-se integrado, indissociado da fala, confirmando assim, a tese defendida pela perspectiva multimodal de que gesto e fala são elementos que constituem o mesmo sistema de significação no processo de aquisição da linguagem.

Como vimos, a multimodalidade defende a utilização integrada das diferentes modalidades da linguagem – gestos, produções vocais e olhar - com vistas para a interação. Procuraremos discutir sobre diferentes linguagens, como já tratamos sobre os gestos, no tópico a seguir, abordaremos a relação entre os gestos e as produções vocais.

1.1.3 ASPECTOS DA LINGUAGEM: TIPOLOGIAS E FUNCIONAMENTOS GESTUAIS E VOCAIS

Como já se sabe, a fala corresponde expressão oral, particular do indivíduo adulto. À luz de Quek *et al.* (2002, p. 18. trad. nossa): “É como uma orquestração de exercícios cuidadosamente cronometrados de laringe, lábios, língua, pulmão, mandíbula e musculatura facial trazidos involuntariamente para suportar as declarações vocais pretendidas”⁷, ou seja, uma sincronização de elementos com finalidade comunicativa, por via oral.

No âmbito da aquisição da linguagem, sob a perspectiva multimodal, autores como Barros (2012), Cavalcante (2016, 2017), Cavalcante e Fonte (2016), Ávila-Nóbrega (2016, 2018) utilizam o termo produções vocais, para se referirem as expressões orais produzidas por bebês, crianças no processo aquisicional da linguagem, que aliadas aos gestos, fazem parte da mesma matriz semântica.

Nesse sentido, é válido destacar uma característica muito singular da abordagem multimodal da linguagem: a valorização e análise das produções vocais, dos gestos, do olhar e de outras manifestações de linguagem dos bebês. Segundo Kendon (2016. p. 164. trad. nossa), “Vocalizações,

⁷ Is as the orchestration of carefully timed exercise of larynx, lips, tongue, lungs, jaw, and facial musculature are brought unwittingly to bear on intended vocal utterances.

antes da linguagem, podem ser tentativas de expressão significativa, mesmo que a criança não domine o vocabulário socialmente compartilhado, por isso merecem ser estudadas”⁸.

Diante disso, pensando as produções vocais, na linha da multimodalidade, Barros (2012) tipifica a trajetória da aquisição da linguagem oral infantil em cinco momentos: balbucio, jargão, primeiras palavras, holófrases e blocos de enunciado. Em parceria Almeida e Cavalcante (2017) definem o balbucio como produção vocal, que combina sons de consoantes e vogais, por exemplo: ma, da, ba. Comparados aos balbucios, os jargões são sequências mais longas de sílabas que contêm padrões de acento e entonação variados. As primeiras palavras referem-se aos enunciados reconhecíveis, portanto compartilhados com os adultos. Quando a criança já é capaz de, utilizando-se apenas de uma palavra para realizar perguntas, pedidos, afirmações, tem-se o funcionamento vocal denominado de holófrases.

Ao período em que a criança apresenta a alternância entre a produção de holófrases e enunciados completos, Barros (2012) denomina “blocos de enunciado”. De acordo com Barros (2012), nesse período de vida, a partir de um ano e meio de vida, a criança já tem maturidade para realizar pedidos, perguntas e respostas mais elaboradas.

Cavalcante (2017) explica que a valorização das vocalizações infantis aliadas aos gestos significa compreender a interação do bebê com seus pares. E, essas produções gesto-vocais favorecem o engajamento da criança na interação social e direciona-a para o processo de Aquisição da Linguagem.

Quando se considera a atuação conjunta das diferentes modalidades da linguagem (multimodalidade), entende-se que essa atuação contribui para os processos de aquisição da linguagem e de interação social. Afinal são processos interligados, uma vez que a aquisição da linguagem depende da interação social, e esta somente se torna mais completa com a utilização fluente dos elementos linguísticos.

No entanto, para que a aquisição da linguagem e a interação social ocorram, é necessário que os interlocutores partilhem a atenção, um para o outro e para o assunto em questão. É a partir da troca de olhares, dessa partilha de atenção, da interação que os interlocutores mobilizam diferentes elementos linguísticos para dar sentido e consolidar essa interação. No caso dos adultos, que já possuem a linguagem constituída, maturidade no uso da linguagem, utilizam-se de gestos, fala e olhares nesse processo de interação. Já os bebês, como ainda estão em processo de aquisição da linguagem, fazem uso de gestos, olhares e produções vocais sem significados aparentes. Apesar de

⁸ Vocalizations before language, thus, may well be attempts at meaningful expression, even though the infant does not yet have command of any socially shared vocabulary. Such vocalizations deserve much more study, from this point of view (...)

os sentidos dessas produções vocais sejam inferidos por adultos que interagem com essas crianças, essas produções vocais, aliadas aos gestos e olhares, não devem ser ignoradas, pois sinalizam a entrada da criança na linguagem.

No próximo tópico, será discutida mais uma modalidade da linguagem, olhar, no contexto das nuances dessa atenção partilhada ou conjunta, e a relação desta com as diferentes modalidades da língua.

1.2 ATENÇÃO CONJUNTA NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Nesta seção, empreendemos discussões acerca da atenção conjunta, à luz das contribuições de Bruner (1975, 1983) e Tomasello (1995a [2019]), principais pesquisadores nesta área de estudos no contexto da Aquisição da Linguagem.

Esses pesquisadores tratam sobre o processo de atenção conjunta nos estudos de observação de bebês. No entanto, como esta pesquisa tem como foco o trabalho pedagógico com crianças na faixa etária dos 05 anos, tomamos como referências as contribuições de Melo (2015) e Costa Filho (2017), a fim de percebermos nuances dos estudos, no âmbito da atenção conjunta, com sujeitos maiores de 02 anos de idade.

A linguagem considerada em seu aspecto multimodal apresenta uma relação de colaboração entre os elementos fala, gestos e olhar com vistas para a interação. Isso também pode ser percebido na fala de Kendon (2009, p. 356, trad. nossa) quando afirma que “os humanos cooperam prontamente e tipicamente uns com os outros. As mais simples trocas comuns da vida cotidiana implicam isto”⁹. O processo de comunicação entre as pessoas reflete essa “colaboração”, quando os interlocutores se engajam para interação social, no sentido de perceber reações diante de um evento a partir da análise das expressões faciais do outro, o esforço para se fazer entender a informação veiculada pelo outro, a preocupação em fornecer respostas coerentes com perguntas e/ou comentários realizados pelo outro, por exemplo.

Dentro dessa perspectiva de colaboração, para ocorrer o processo de interação social, um elemento é indispensável: a atenção compartilhada, que corresponde a uma relação triádica, em que dois parceiros comunicativos, sejam eles crianças, adolescentes, adultos, idosos compartilham a atenção para um mesmo evento foco, que é direcionada pela utilização integrada dos elementos linguísticos: gestos e fala.

⁹ Humans, on the other hand, readily and typically co-operate with one another. The simplest common exchanges of everyday life entail this. (Tradução da autora)

Considerado um dos pioneiros no estudo sobre atenção conjunta, Jerome Bruner (1975, 1983) define esse processo como uma relação de formato triangular, constituída pela mãe, a criança, e um objeto que dividem a atenção de ambas.

Bruner (1983) considera, no âmbito da aquisição da linguagem, o contato olhos-nos-olhos como o início da atenção partilhada entre criança e adulto. Esse contato gera as vocalizações de ambos que “marcam a inicialização de contextos comunicativos” (MELO; 2015, p. 144). Significa dizer que a partir desses eventos, mais precisamente, a partir dos seis meses de idade da criança, ela e o adulto tornam-se parceiros na interação social.

Assim como Bruner, Michael Tomasello (2003, [2019: 135]) define atenção conjunta: “Interações sociais nas quais a criança e o adulto prestam conjuntamente atenção a uma terceira coisa, e à atenção um do outro à terceira coisa por um período razoável de tempo”. Significa dizer que adulto e criança compartilham a atenção para um mesmo foco, o mesmo tema, que pode ser um objeto, um evento ou outra pessoa, por um determinado tempo.

Para Tomasello (2019, p. 86), por volta dos nove meses de idade, “os bebês começam a dirigir ativamente a atenção e o comportamento dos adultos para entidades exteriores usando gestos dêiticos como para apontar para um objeto ou segurá-lo para mostrar a alguém”. Nesse sentido, a criança não é apenas levada a compartilhar a atenção com o adulto em relação a objeto ou evento, mas ela passa a iniciar a cena de estabelecimento da atenção conjunta, quando utiliza gestos a fim de direcionar a atenção do adulto para onde essa criança deseja.

Para Tomasello, há uma intencionalidade por parte de ambos os parceiros (criança e adulto) na partilha de atenção que começa a ocorrer a partir dos nove meses de idade. Como esse momento ou cena de atenção conjunta ocorre de forma intencional entre criança e adulto, qualquer um dos dois pode iniciar o estabelecimento da atenção, com o uso de gestos, por exemplo, como no caso da criança.

De acordo com Ávila Nóbrega (2017), diante da dinamicidade da linguagem, há uma complexidade em se detectar os sinais de intencionalidade percebidos pela criança. Nesse sentido, o autor prefere dizer que, por volta dos nove meses, a criança percebe o outro parceiro interativo como um “ser atencional” (Ávila Nóbrega, 2017, p. 66), e não um agente intencional, como defende Tomasello (1995a [2019], p. 85).

Segundo Ávila Nóbrega (2017, p. 66), perceber o outro como ser atencional refere-se a notar que o outro “está apto a se envolver em um processo colaborativo, movido pela dinamicidade da linguagem”. Significa dizer que a criança nessa idade, pode não compreender com propriedade a intenção do adulto, mas utiliza-se de, como afirma Melo (2015, p. 93) “ações espontâneas, não planejadas, e a demonstração de comportamentos e movimentos corporais, mediados pela linguagem

(fala, gestos, olhar)” para partilhar a atenção e participar do processo de interação com o outro, que pode ser um adulto ou outra criança.

Apesar de algumas divergências, Bruner, Tomasello, Ávila Nóbrega e Melo consideram a importância da atenção conjunta entre bebê e adulto no processo de aquisição da linguagem, além disso, reconhecem que as diferentes modalidades da linguagem são mobilizadas para o estabelecimento e consolidação dessa atenção compartilhada entre parceiros da interação social.

Na esteira disso, Tomasello junto a outros pesquisadores apresenta em seus trabalhos uma classificação com três habilidades referentes à atenção conjunta com foco na tríade: adulto – bebê – objeto (ou evento). Assim, de acordo com Carpenter, Nagell e Tomasello (1998), a atenção de verificação exige uma habilidade simples por parte da criança, de apenas olhar para a face do adulto a fim de certificar-se de que ele está prestando atenção. Na atenção de acompanhamento, a criança vai acompanhar com o olhar a atenção que o adulto dirige a um objeto ou evento. Quando o bebê usa estratégias como gestos imperativos ou declarativos de apontar a fim de direcionar a atenção ou o comportamento do adulto para entidades distais, tem-se a habilidade de atenção direta.

De acordo com Tomasello (2019, p. 139), “as cenas de atenção conjunta contribuem para que a criança assuma o papel do adulto e use uma palavra nova para direcionar a atenção deste da mesma maneira que o adulto acabou de fazer para direcionar a sua”. Significa dizer que a atenção conjunta pode promover a inversão de papéis (entre adultos e criança), com uso de recurso linguístico, a fim de colaborar com a aquisição da linguagem e a interação social.

Estudos que abordam a relevância da atenção conjunta geralmente privilegiam analisar dados de crianças de 0 a 2 anos de idade, pois nesse período elas estão iniciando o processo de aquisição da linguagem. No entanto, dentro dessa temática, são poucas as pesquisas realizadas com crianças maiores, embora a atenção conjunta se faça presente na rotina infantil, mesmo após os dois anos de idade (COSTA FILHO, 2017).

A pesquisa, no âmbito da atenção conjunta, com crianças de mais de 2 de idade tem uma relevância porque nessa faixa etária, o processo de aquisição da linguagem, de acordo com Costa Filho (2017, p. 190): “está associado à consolidação da referência linguística no que se refere à pessoa, ao tempo e ao espaço”, ou seja, a dêixis, que corresponde à referenciação ao contexto. Na visão de Cairns (1991, p. 20) “estas palavras (ligadas à dêixis) são, portanto, adquiridas pela criança em um estágio posterior de desenvolvimento do que nomeação de objetos, já que a dêixis envolve conceitos e relações mais complexas”.

Pode-se supor que as relações e conceitos que estão inseridos na dêixis apresentam uma maior complexidade, pois envolve o uso de pronomes demonstrativos, pessoais, palavras que se relacionam num processo que exige do usuário da língua uma maturidade linguística capaz de variar rapidamente

atos referenciais ligados a pessoa, espaço, tempo, dependendo do contexto comunicativo, a fim de consolidar a interação e a atenção partilhada com o outro. Daí a importância de se analisar o processo interativo da atenção também com crianças que ultrapassam os dois anos de vida, dada a profundidade do tema.

Nesse sentido, vale destacar duas pesquisas que abordam a questão da atenção conjunta com crianças maiores. A primeira é do autor já mencionado Costa Filho. Com o objetivo de discutir a relação entre atenção conjunta e a referência linguística, Costa Filho (2017) realizou estudo em uma escola com crianças com idades entre 02 e 05 anos, faixa etária em que o indivíduo humano está em processo de consolidação da referência linguística. De acordo com Costa Filho (2017, p.203), os resultados desse estudo demonstraram que “o processo de atenção conjunta é complexo e permanece ao longo da vida da criança e faz parte das interações sociais de crianças maiores.”

Nesse sentido, sendo o processo de atenção conjunta complexo, é que vale ampliar as pesquisas nessa área de conhecimento, principalmente com crianças maiores, já que há poucos estudos com esse público. Dessa forma, é importante saber: Como ocorre o processo de atenção conjunta com crianças a partir dos cinco anos de idade, por exemplo? Quais elementos linguísticos essas crianças mobilizam a partir das cenas de interação social?

Outro trabalho importante na área de atenção conjunta com crianças maiores de dois anos foi desenvolvido por Melo (2015), com o objetivo de discutir acerca da atenção conjunta que ocorre entre crianças e professoras em um ambiente creche. De acordo com Melo (2015), os resultados demonstraram que as crianças participantes não só participam de cenas de atenção conjunta provocadas por adultos, como também tomam iniciativa para segurar a atenção dos adultos e de outras crianças. Ainda segundo Melo (2015, p. 07), os sujeitos da pesquisa já demonstram “indícios que caracterizam o reconhecimento da intencionalidade do outro”.

Dessa forma, por meio desses estudos, os pesquisadores Costa Filho (2017) e Melo (2015) atentam para a necessidade de ampliar as pesquisas acerca de atenção conjunta, que contemplem crianças maiores e o ambiente escolar. E, isso faz refletir sobre de que maneira as teorias ligadas à atenção conjunta podem se relacionar com os processos pedagógicos? Quais as contribuições das concepções de atenção conjunta para o processo de ensino-aprendizagem? De que forma essas teorias podem ajudar o professor a engajar o estudante no processo de aprendizagem? Quais os impactos educacionais e sociais da relação entre atenção conjunta e o trabalho pedagógico?

Na esteira disso é que esta pesquisa apresenta como foco de análise a percepção dos professores, que lecionam crianças com cinco anos de idade, sobre a relação entre a multimodalidade e a atenção conjunta no processo de ensino-aprendizagem. Significa dizer que este trabalho se concentra em descobrir quais estratégias pedagógicas, no âmbito da multimodalidade, os professores

afirmam mobilizar para partilhar a atenção com os estudantes, a fim de engajá-los nesse processo de ensino-aprendizagem.

Considerando que os documentos oficiais da educação são norteadores para o processo de ensino-aprendizagem, discutiremos no próximo capítulo se há e quais as orientações desses documentos apresentam pistas que nos levam a interpretar que o trabalho pedagógico seja planejado de modo a integrar as diferentes modalidades da linguagem no sentido da interação social.

1.3 EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAIS AS ORIENTAÇÕES DOS DOCUMENTOS OFICIAIS?

Neste tópico, apresentaremos discussões sobre as orientações dos documentos oficiais da Educação mais recentes, BNCC (2017) e Currículo de Pernambuco (2018), direcionadas para a etapa de ensino da Educação Infantil, no que se refere ao planejamento pedagógico.

Considerando as brincadeiras e a interação, apontados por esses documentos como eixos estruturantes do trabalho pedagógico da Educação Infantil, discutiremos em que sentido as orientações da BNCC e Currículo de Pernambuco se aproximam ou não da perspectiva Multimodal da Linguagem com vistas para a Atenção Conjunta.

Os documentos oficiais da educação atuam como referencial pedagógico no que tange ao currículo de cada etapa de ensino. Dentre tais documentos, destacaremos para essa pesquisa: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), Base Nacional Comum Curricular – BNCC - (2017), Currículo de Pernambuco (2019) e Currículo de Referência de Ipojuca (2020).

Concebido com um caráter orientador, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) tem o objetivo de atuar como guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam com crianças, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. É um documento utilizado como norteador para as práticas pedagógicas direcionadas ao processo de ensino/aprendizagem de crianças de zero a seis anos de idade.

De acordo com o RCNEI (1998, p. 125): “Além da linguagem falada, a comunicação acontece por meio de gestos, de sinais e da linguagem corporal, que dão significado e apoiam a linguagem oral dos bebês”. Isso reforça a abordagem da multimodalidade na aquisição da linguagem, visto que se a linguagem corporal “apoia” a linguagem oral dos bebês, significa dizer que ambas as modalidades de língua são indissociáveis no processo de aquisição da linguagem. Além disso, que a linguagem oral dos bebês, embora não seja fluente, torna-se carregada de significado quando concebida junto à linguagem gestual.

Esse mesmo documento ainda aponta para a necessidade de atividades pedagógicas que promovam o movimento da criança, já que segundo o referencial (1998), o movimento não impede a concentração e atenção da criança. Porém, é a impossibilidade de mover-se ou de gesticular que pode dificultar o pensamento e manutenção da atenção.

Diante disso, o RCNEI (1998, p. 19) afirma que “os jogos, brincadeiras, a dança e as práticas esportivas são atividades privilegiadas”. Isso se justifica porque são práticas pedagógicas que estimulam diversas modalidades de linguagem e justamente por exigirem naturalmente, a troca de olhares, de atenção mútua, que promovem a atenção conjunta, e conseqüentemente, a interação social.

Diferente do RCNEI que tem uma abordagem orientadora, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo, o que significa dizer que a BNCC traz consigo uma carga significativa de obrigatoriedade no que se refere ao referencial pedagógico para cada etapa de ensino.

Nesse sentido, a BNCC (2017, p. 07) tem como objetivo: “definir o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades de ensino”. Dessa forma, esse documento determina as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Além disso, também norteia as aprendizagens que serão abordadas em cada modalidade de ensino, tais como educação especial, de jovens e adultos, do campo, escolar indígena e quilombola e educação profissional e tecnologia.

No que tange ao âmbito pedagógico, o documento oficial Base Nacional Comum Curricular (2017, p.37), mais precisamente no que se refere à Educação Infantil afirma:

os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

A análise desse trecho deixa um caminho aberto para depreender que o trabalho pedagógico do professor da Educação Infantil deveria contemplar dinâmicas multimodais, já que aponta para a interação e a brincadeira, atividades que implicam o uso da linguagem em suas diversas manifestações: oral, gestual, visual. E, falando-se em olhar, esse mesmo excerto ainda apresenta “interações com seus pares e com os adultos”, processo que envolve a atenção conjunta, partilhada entre criança, adulto e um objeto ou um evento (brincadeira) foco.

Concebido a partir das normatizações da BNCC, o Currículo de Pernambuco (2019, p. 24): “mostra-se como um referencial para orientar pedagogicamente técnicos, gestores, professores e estudantes da Educação Básica”. Aliado à Base Nacional Comum Curricular, o Currículo de

Pernambuco, no que se refere à Educação Infantil, apresenta interações e brincadeiras como eixos estruturantes, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que deverão ser contemplados nos cinco campos de experiência dessa etapa de ensino.

De acordo com a BNCC (2017) e o Currículo de Pernambuco (2019), conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se são os seis direitos que norteiam as condições para que a criança possa aprender e se desenvolver. Além disso, esses direitos devem estar alinhados com os objetivos de aprendizagem e expressos nos campos experiências que sejam significativas para as crianças.

Convém destacar que tais direitos preconizam a interação social. E, ações (direitos) como conviver, brincar, por exemplo, somente são possíveis em ambiente escolar com a promoção da atenção conjunta, ou seja, a tríade que envolve a criança, o adulto (professor) e um objeto ou evento.

Vale salientar que para que esses seis direitos sejam garantidos à criança, o trabalho docente precisa ser pautado na abordagem de variadas modalidades da linguagem. Desse modo, atividades pedagógicas baseadas no tripé fala – gestos – olhar tornam-se oportunidades de experiências significativas para o desenvolvimento integral da criança.

Tratando-se de experiências significativas, na BNCC (2017, p. 38) e no Currículo de Pernambuco (2019, p. 71) entende-se por campos de experiências: “arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”.

Ainda sobre os campos de experiência que estruturam a organização curricular da Educação Infantil, o documento Currículo de Pernambuco (2019, p.72) afirma:

Tem foco nas experiências que são sustentadas pela lógica do conhecimento [...] como ciência com uma construção que encanta e conecta a criança com o mundo, que favorece a aprendizagem e o desenvolvimento, que agrega diferentes linguagens, oportunizando possibilidades às crianças para explorarem, brincarem, participarem, conviverem, expressarem-se e conhecerem-se a si e ao mundo.

É possível inferir nessa abordagem, presente no trecho em destaque, uma sinalização para um trabalho pedagógico na perspectiva da multimodalidade, já que objetiva integrar diferentes linguagens (fala, gestos) e entende o conhecimento como uma construção que encanta e conecta a criança, de certo esses dois fenômenos, encantamento e conexão, que no contexto escolar se reflete no engajamento da criança em sala de aula, somente são possíveis com a partilha de atenção entre criança, professora e um objeto ou evento.

De acordo com a BNCC (2017:40), são cinco os campos de experiências que estruturam a organização curricular da Educação Infantil: “o eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; traços,

sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

De certo que todos os campos de experiência contemplam o uso da linguagem em suas diferentes modalidades. No entanto, os campos o eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; e escuta, fala, pensamento e imaginação por tratarem de forma mais específica da relação linguagem – interação, dar margem para interpretarmos que sugere um trabalho pedagógico à luz perspectiva da multimodalidade e também de atenção conjunta, principalmente ao citar experiências de corpo, gestos e movimentos, escuta, fala, espaços e tempos, já que esses fenômenos de interação social envolvem habilidades de atenção partilhada e a utilização de referência linguística, a fim de situar o interlocutor em um contexto de espaço e tempo.

O Currículo de Referência do Ipojuca é um documento que orienta os planejamentos e práticas pedagógicas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental dessa rede de ensino, tendo sido construído por membros da educação municipal de Ipojuca, e submetido à consulta e contribuições de profissionais da educação do próprio município, das redes municipal, estadual e particular de ensino, além da comunidade civil. No que tange à Educação Infantil, esse documento apresenta como objetivo:

desenvolver todas as potencialidades físicas, cognitivas, afetivas e emocionais das crianças até cinco anos e 11 meses de idade, promovendo experiências saudáveis, interessantes e lúdicas, com respeito, empatia e alteridade, garantindo o acesso aos direitos de aprendizagem e possibilitando, assim, o direcionamento necessário para as próximas etapas de ensino, fazendo com que essas crianças construam conhecimento de maneira efetiva e no tempo adequado para o seu desenvolvimento (CURRÍCULO DE REFERÊNCIA DO IPOJUCA, 2020, p. 114).

Por ser um documento construído a partir das normatizações e orientações da Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco, é natural que se perceba semelhanças entre os documentos. Nesse sentido, o trecho em destaque apresenta a criança como sujeito ativo, protagonista do processo de aprendizagem, quando afirma que “essas crianças construam conhecimento de maneira efetiva.” Além disso, o excerto “a promoção de experiências saudáveis, interessantes e lúdicas” remete aos eixos estruturantes brincadeira e interações, presentes tanto na BNCC quanto no Currículo de Pernambuco.

Outros pontos semelhantes entre os documentos BNCC Currículo de Pernambuco e Currículo de Referência do Ipojuca são os direitos de aprendizagem e os campos de experiências, que por sinal, são exatamente iguais. No entanto, no Currículo de Referência do Ipojuca (2020) está presente a informação de que esses direitos de aprendizagem sejam garantidos e contemplados nos campos de experiências, é necessário considerar as peculiaridades do município, no que se refere a questões geográficas, socioeconômicas e culturais.

Com relação aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, o documento Currículo de Referência do Ipojuca (2020, p. 124) apresenta que “devem ser entendidos como elementos balizadores em toda a educação infantil,” ou seja, as crianças pertencentes aos três grupos etários: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, devem ter garantidos os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Já os campos de experiência são considerados no Currículo de Referência de Ipojuca (2020, p. 126), como “arcabouço coerente com práticas multidisciplinares, organizadas a partir da articulação do conhecimento, das práticas sociais e das linguagens”. É uma perspectiva que envolve atividades como rodas de conversa, brincadeiras coletivas, jogos simbólicos, dança, conto, reconto, dramatizações, que por utilizarem diferentes modalidades da língua para a interação social nos permite encontrar sinais de que remetem à multimodalidade e à atenção conjunta no processo de aquisição da linguagem.

Como já foi mencionado anteriormente, os documentos oficiais da educação orientam o trabalho pedagógico da Educação Infantil, no sentido de que sejam exploradas nas aulas situações de aprendizagem que envolvam interações e a utilização de diferentes tipos de linguagens.

Infelizmente muitos professores ainda privilegiam atividades que exploram apenas a modalidade escrita ou falada da linguagem, e consideram o gesto como um elemento acessório no processo da aquisição da linguagem. Uma vez que fala e gestos são processos indissociáveis, o trabalho pedagógico que se preocupa com a multimodalidade da linguagem tem de ser mais amplo e completo, contribuindo assim para a aquisição linguística.

“Os gestos refletem o pensamento”¹⁰ (GOLDIN MEADOW, 2009, p. 110. trad. nossa), por isso que eles devem ser incluídos no processo ensino-aprendizagem, a fim de que os estudantes possam ser incentivados a produzirem seus próprios gestos (GOLDIN-MEADOW, 2009).

E, o trabalho com gestos associados à fala sejam com atividades que envolvam teatro, musicalidade, contação de histórias, danças, por exemplo, contribuem para o desenvolvimento da fluência da própria fala e tornam mais sofisticadas as interações sociais dentro e fora de sala de aula.

Em pesquisa realizada, foi solicitado que um grupo de crianças gesticulassem e a outro grupo que não gesticulassem durante a resolução de problemas matemático. Os resultados revelaram que as crianças que inicialmente não conseguiram resolver as questões, utilizaram-se dos gestos para elaborar novas estratégias corretas para resolverem tais questões. Já as crianças que foram orientadas a não gesticular não obtiveram êxito na resolução desses mesmos problemas, (BROADERS; COOK; MITCHELL; GOLDIN-MEADOW, 2007)

¹⁰ Gesture reflects thought.

Isso mostra que os gestos contribuem para a organização do pensamento que é importante ao processo de aprendizagem. Nesse sentido, quando o professor propõe atividades, como por exemplo, dança, música, encenação, reconto de histórias, jogos de imitação, rodas de conversa, ele provoca o aluno a manifestar-se por meio de diferentes linguagens ao mesmo tempo. Essas práticas pedagógicas facilitam a aprendizagem porque provocam a partilha de atenção entre o professor e aluno e entre os alunos e seus pares, e promove o desenvolvimento do estudante além do aspecto da escrita, mas de forma integral.

Ainda no contexto do processo de aprendizagem, no capítulo a seguir serão descritas e detalhadas as etapas metodológicas desta pesquisa que apresenta essa relação entre multimodalidade, atenção conjunta e práticas pedagógicas.

2. METODOLOGIA

Considerando-se a relevância da perspectiva da multimodalidade aliada à atenção conjunta no processo de aquisição da linguagem, nesta pesquisa foram utilizados os procedimentos de análise documental e a pesquisa-ação, a fim de investigar o conhecimento que um grupo de professores, que atendem estudantes de cinco anos de idade da Educação Infantil, apresenta sobre multimodalidade e atenção conjunta, e de que forma esse conhecimento se reflete em suas práticas pedagógicas.

Na análise documental foram investigados os documentos oficiais e mais atuais no que se refere à etapa de ensino Educação Infantil, Base Nacional Comum Curricular e o Currículo de Pernambuco. Nesse sentido, foi pesquisado quais os conhecimentos que as docentes entrevistadas apresentam acerca desses documentos oficiais da educação, além disso qual a relação que essas professoras fazem entre as orientações desses documentos oficiais com suas práticas pedagógicas no que tange a utilização de diferentes tipos de linguagens com vistas para a interação.

Como também se trata de uma pesquisa-ação, o grupo que compõe os sujeitos dessa pesquisa foi entrevistado, por meio da utilização de perguntas semi-dirigidas, antes e depois da ação de intervenção, que contou com uma palestra e duas oficinas, a fim de se perceber se houve mudança de postura a partir de seu relato e quais as variações em suas respostas, em relação ao conhecimento sobre múltiplas linguagens, atenção conjunta e práticas pedagógicas multimodais, quando comparados os dois momentos de entrevistas.

2.1 TIPO DE ESTUDO

Considerando-se que essa pesquisa envolveu uma pesquisa-ação, é importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005, p. 445-6).

Esta pesquisa também apresenta caráter qualitativo e longitudinal. Segundo Goldenberg (2004), o caráter qualitativo corresponde ao tipo de pesquisa em que a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição etc. Desse modo, o foco da pesquisa se direciona para a análise das concepções, ideias, obtidas pelo relato de docentes acerca da temática em estudo.

Quanto ao aspecto longitudinal, Siger, Nobre e Rocha (2018, p. 02) definem como “estratégia que envolve duas ou mais observações (realizadas em instantes diferentes) da variável resposta em cada unidade amostral sob investigação”. É um tipo de abordagem que está presente nesta pesquisa, já que este contempla e compara dois momentos de investigação em relação aos conhecimentos e práticas pedagógicas ligadas à multimodalidade e atenção conjunta no âmbito da aquisição de linguagem: no primeiro que ocorrerá antes da mini formação complementar, e um segundo, que há de se realizar em momento posterior a essa formação.

Para Lakatos (2003), a pesquisa de campo visa conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. A autora ainda destaca que é um trabalho conciso, que exige organização e sistematização de atividades que contempla fases como: pesquisa bibliográfica, determinação de técnicas tanto para a coleta quanto para o registro de dados, que serão analisados posteriormente.

Desse modo, na etapa inicial, a pesquisa se concentrou na análise e revisão bibliográfica, a fim de se conhecer as contribuições científicas mais importantes e atuais, principalmente no que se diz respeito à multimodalidade e atenção conjunta. Em um segundo momento, ocorreu a pesquisa de campo, na qual 07 docentes que ministram aulas para crianças de cinco anos de idade, foram entrevistadas antes e depois de uma intervenção, que contou com uma palestra e duas oficinas.

Com relação à entrevista, que é comum em pesquisas de caráter qualitativo, concorda-se com Lakatos (2003), que este instrumento de coleta de dados tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado a respeito de determinado assunto, mediante a uma conversa de natureza profissional.

Conhecendo os diferentes tipos de entrevista, optou-se para esta pesquisa, o uso da entrevista semi-direcionada ou semi-estruturada. Esse tipo de instrumento combina perguntas abertas e fechadas. Além disso, o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto (QUARESMA; BONI, 2005). Desse modo, a partir dessa estrutura é possível obter informações do entrevistado de forma objetiva, por meio de perguntas de múltipla escolha, por exemplo. E de forma subjetiva, situação em que o entrevistado tem maior liberdade para responder, e cabe ao pesquisador realizar apenas interferências pontuais.

2.2 LÓCUS E SUJEITO DA PESQUISA

O campo de pesquisa foi uma escola da rede municipal que oferta a Educação Infantil, no bairro de Nossa Senhora do Ó, pertencente à cidade de Ipojuca – PE. A pesquisa teve como sujeitos

todas as docentes que lecionam turmas da Educação Infantil, mais especificamente que trabalham com estudantes que estão com 5 anos de idade, sendo três professoras que trabalham com essa modalidade de ensino no turno da manhã e 4 no turno da tarde.

Os critérios para a escolha dessa escola, nessa região se deram, principalmente por três motivos: Primeiro que a cidade de Ipojuca, no momento dessa pesquisa, estava em processo final de produção de um currículo próprio de ensino. A intenção da Secretaria de Educação dessa rede é alinhar os direcionados exigidos pelo documento Bases Nacionais Comum Curriculares às especificidades de sua região, entre essas propostas está o fato de se dar uma atenção especial à Educação Infantil. No bojo disso, é válido saber se há e qual a relação entre os planos de aula das entrevistas com a BNCC, o Currículo de Pernambuco e o planejamento da rede de Ipojuca.

Segundo, porque a escola é o local de trabalho da pesquisadora e está localizada no mesmo bairro onde mora ela mora. Então, pensou-se na facilidade de logística para a realização da coleta de dados.

Outro motivo é o fato de que se o planejamento pedagógico é realizado em rede, logo, torna-se comum para todos os docentes dessa modalidade de ensino. Desse modo, foi investigado como cada docente, pertencente à amostra da pesquisa, afirma realizar a adequação desse planejamento para sua sala de aula, visando às práticas pedagógicas que utilizem diferentes modalidades da linguagem para o estabelecimento da atenção conjunta entre os estudantes e destes com os professores.

A escolha de docentes que atendem a crianças com cinco anos de idade deu-se pelo fato de que geralmente os estudos ligados ao campo de Aquisição da Linguagem têm como sujeitos de pesquisas, crianças que estão bem no início desse processo, que ocorre na faixa etária de zero a dois anos de idade, como destaca Costa Filho (2017). Entretanto, é importante chamar a atenção para os fenômenos que ocorrem com as crianças que ultrapassam essa faixa comumente investigada. Primeiro porque há um número reduzido de pesquisas com essa peculiaridade. E segundo que, de acordo com Cairns (1991), é justamente após os dois anos que ocorrem nuances com maior grau de complexidade no processo de aquisição da linguagem, que já envolve referência à pessoa, local e tempo, ou seja, a dêixis.

2.3 PROCEDIMENTOS E COLETA DE DADOS

Essa pesquisa tem uma abordagem qualitativa, a partir de dados coletados por meio da pesquisa-ação. Dessa forma, um grupo de docentes que trabalha com estudantes com idade de cinco anos, em uma escola pública de Ipojuca foi entrevistado, a fim de identificar o conhecimento prévio desses professores acerca do tema desta pesquisa. Em um segundo momento, as docentes

entrevistadas participaram de uma palestra e duas oficinas, desenvolvidas pela pesquisadora, momento em que foi abordada a relação entre a multimodalidade e atenção conjunta no âmbito na aquisição da linguagem, no contexto do trabalho pedagógico direcionado a alunos da educação infantil. Após essa intervenção junto as professoras, foi feita uma segunda entrevista para entender se houve alguma mudança nas respostas das mesmas e provocar uma reflexão acerca do trabalho docente na educação infantil.

Tratando-se de pesquisa-ação, o primeiro procedimento de coleta de informações foi por meio de uma entrevista semi-dirigida, que teve como foco descobrir o conhecimento apresentado, por parte do grupo de professores selecionados sobre linguagem, multimodalidade, atenção conjunta no âmbito de práticas pedagógicas. Além disso, investigou-se as informações que as docentes revelam ter a respeito da BNCC e Currículo de Pernambuco.

Em um segundo momento, foram analisados, com autorização prévia dos entrevistados, os planejamentos diários de aula dos docentes participantes da pesquisa, com base na abordagem multimodal da linguagem com vistas para o estabelecimento da atenção conjunta. Além disso, os planos de aulas foram analisados, segundo as orientações documentos oficiais da Educação BNCC e Currículo de Pernambuco.

Os dados obtidos nessas duas etapas serviram de base para planejar a realização da ação de intervenção - que correspondeu a uma palestra e duas oficinas, aqui nomeada de Mini formação complementar, com foco nos assuntos que obtiveram mais divergências entre as respostas e os planejamentos pedagógicos diários das docentes em relação às teorias e documentos oficiais da educação, presentes no levantamento bibliográfico para essa pesquisa.

Posteriormente a essa mini formação complementar, foi realizada outra entrevista com o grupo de docentes escolhido, sobre os mesmos temas abordados na primeira entrevista, como linguagem, multimodalidade, atenção conjunta, a fim de se constatar se houve variação nas respostas desses sujeitos quanto às temáticas abordadas nas palestras e oficinas, e provocar nos docentes entrevistados uma reflexão acerca do trabalho por eles desenvolvido no espaço da sala de aula. Além disso, foi questionado as entrevistadas sobre os impactos do ensino remoto na promoção de atividades pedagógicas voltadas para a multimodalidade; e se houve contribuições da mini formação para o trabalho pedagógico desenvolvido por elas. Nesse segundo momento, foram analisados outros planos de aula das entrevistadas, realizados pós a mini formação complementar.

Essas entrevistas foram realizadas em momento de pandemia, e registradas com a devida permissão das docentes, em gravações de áudio, por meio da utilização de equipamentos como celular, computador e aplicativo, para uma transcrição minuciosa e fidedigna das informações obtidas.

As docentes tiveram sua identidade preservada e participaram da pesquisa após assinatura do termo de consentimento livre esclarecido, concordando com sua participação e divulgação de suas respostas dadas nas entrevistas. Para uma melhor análise e apresentação desses dados, eles foram sistematizados, descritos e detalhados a fim de ter uma exposição objetiva dos mesmos e, finalmente, descobrir se as hipóteses foram confirmadas ou descartadas.

Diante dos resultados colhidos e analisados nesta pesquisa, deseja-se que eles sirvam de contribuições para ampliar o estudo da multimodalidade e atenção conjunta, no âmbito da aquisição da linguagem, mas, principalmente, possa proporcionar reflexões acerca da relação entre essas temáticas e as práticas pedagógicas, a fim de contribuir para se repensar em práticas multimodais que favoreçam a atenção conjunta, a inclusão e a promoção da linguagem dessas crianças atendidas pelo grupo docente entrevistado.

2.4 CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DE DADOS

Com o intuito de analisar quais planos multimodais os professores utilizam em suas práticas pedagógicas, os critérios foram embasados na concepção de envelope multimodal, concebido por Ávila-Nóbrega (2018, p. 89), que corresponde a produção simultânea do olhar, dos gestos e da produção vocal. Ainda de acordo com esse autor, mesmo que esses modos da linguagem não apareçam ao mesmo tempo na análise do processo de aquisição da linguagem, eles atuam como suporte uns dos outros.

Outro critério para a análise de dados foi balizar as informações obtidas nas entrevistas e análise de material de planejamento pedagógico diário dos sujeitos da pesquisa, com as dimensões gestuais propostas por McNeill (1992, 1997), que classifica os gestos em icônicos, metafóricos, dêiticos e beats. Nessa direção, o foco da análise foi saber quais desses gestos estavam presentes, de forma implícita ou explícita, no relato dos professores para o estabelecimento da atenção conjunta com os estudantes. E, além disso, quais atividades propostas nos planejamentos desses profissionais que podem requerer dos estudantes o uso desses gestos para promover a interação deles com seus pares e deles com os professores.

Os gestos juntamente ao olhar e a produção vocal são suportes que mobilizamos no intuito de promover sentido, coesividade e continuidade à interação, a fim de contribuir para torná-la mais fluida. Dessa forma, esses elementos linguísticos coatuam e colaboram para a partilha e consolidação da atenção entre os sujeitos em uma cena interativa e um objeto/evento que está em evidência no contexto da comunicação. Nesse sentido, foi investigado, por meio de análise das respostas, frutos das entrevistas realizadas, quais as estratégias os professores fazem uso para compartilhar e

estabelecer a atenção com os estudantes, tendo por base as concepções ligadas a esse processo interativo defendidas por Cairns (1991), Costa Filho (2017) e Tomasello (2003, 2019).

É válido salientar que os aspectos abordados nas duas entrevistas foram os conhecimentos que os professores entrevistados afirmam e demonstram ter acerca de multimodalidade e atenção conjunta, no contexto da aquisição de linguagem. Além disso, de que maneira esses conhecimentos se traduzem em suas práticas pedagógicas ao ministrarem aulas para estudantes de cinco anos da Educação Infantil.

Com relação aos planos de aula das entrevistadas, foram realizadas duas análises: um antes e outra depois da mini formação complementar. A intenção foi comparar as propostas de atividades docentes com concepção de multimodalidade e atenção conjunta. Além disso, foi analisado se as propostas de atividades presentes nos planos de aulas das entrevistadas seguem as orientações dos documentos oficiais, BNCC e Currículo de Pernambuco.

No capítulo a seguir será descrito exatamente quais as informações coletadas durante as entrevistas com as professoras, além disso, serão apresentadas análises dessas informações com base nas teorias sobre linguagem, multimodalidade, atenção conjunta e nas orientações dos documentos recentes da educação: BNCC e Currículo de Pernambuco.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Considerando que a coleta de dados foi realizada em dois momentos: antes e depois de uma mini formação complementar, a análise e discussão de dados seguirá esta mesma linha.

Dessa forma, serão considerados esses dois momentos: (i) antes da mini formação para identificar as concepções apresentadas por professores da Educação Infantil acerca da linguagem, práticas pedagógicas multimodais e atenção conjunta; e (ii) após a mini formação para analisar as respostas das entrevistadas sobre os mesmos temas abordados na primeira entrevista, como linguagem, multimodalidade, atenção conjunta, a fim de se constatar se houve variação nas respostas desses sujeitos. Além disso, identificamos e discutimos sobre os relatos das docentes a respeito dos impactos do ensino remoto na promoção de atividades pedagógicas voltadas para a multimodalidade; e as contribuições da mini formação relatadas pelas docentes em relação ao trabalho pedagógico desenvolvido por elas.

Com relação aos planos de aulas das entrevistadas, também foram realizadas análises em dois momentos antes e depois da mini formação complementar. Desse modo, antes da mini formação complementar, foram analisadas as propostas de atividades presentes nos planos de aulas, com base nas concepções de multimodalidade e atenção conjunta, no âmbito da aquisição da linguagem, e nas orientações dos documentos oficiais, BNCC e Currículo de Pernambuco.

No segundo momento, após a mini formação complementar, foram analisados os mesmos tópicos abordados no primeiro momento, além dos impactos do ensino remoto na proposição das atividades pedagógicas voltadas para a multimodalidade e atenção conjunta, e os possíveis impactos dessa mini formação complementar no trabalho pedagógico das entrevistadas.

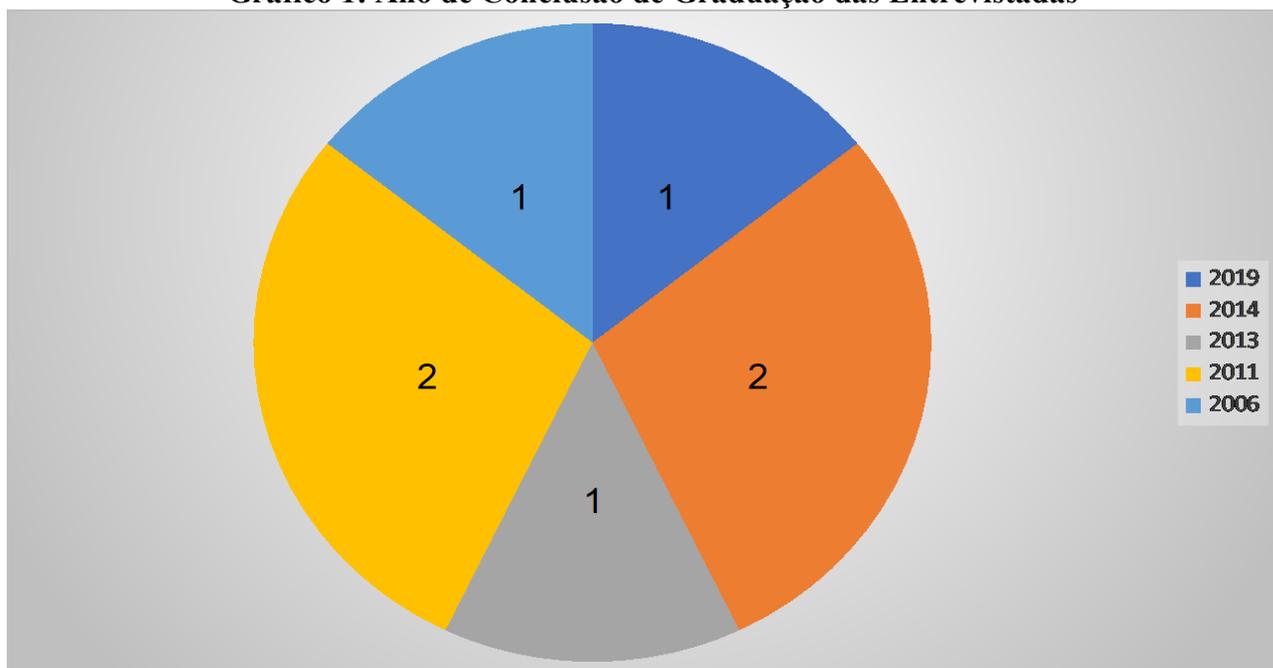
3.1 PERFIL DAS DOCENTES ENTREVISTADAS

Para chegar aos objetivos da pesquisa, foi necessário, inicialmente, traçar um perfil do grupo de entrevistadas no que diz respeito a sua formação acadêmica e sua experiência em educação, e especificamente com a modalidade da educação infantil.

Nessa direção, é importante salientar que das sete entrevistadas, que são docentes na rede de ensino de Ipojuca, apenas uma delas é funcionária estatutária. Desse modo, as demais profissionais foram admitidas na rede este ano, portanto, recentemente, em processo de seleção simplificada. Como as docentes assumiram as turmas apenas em 16 de março, esse fato dificultou que as entrevistas fossem realizadas de modo a respeitar exatamente o tempo previsto.

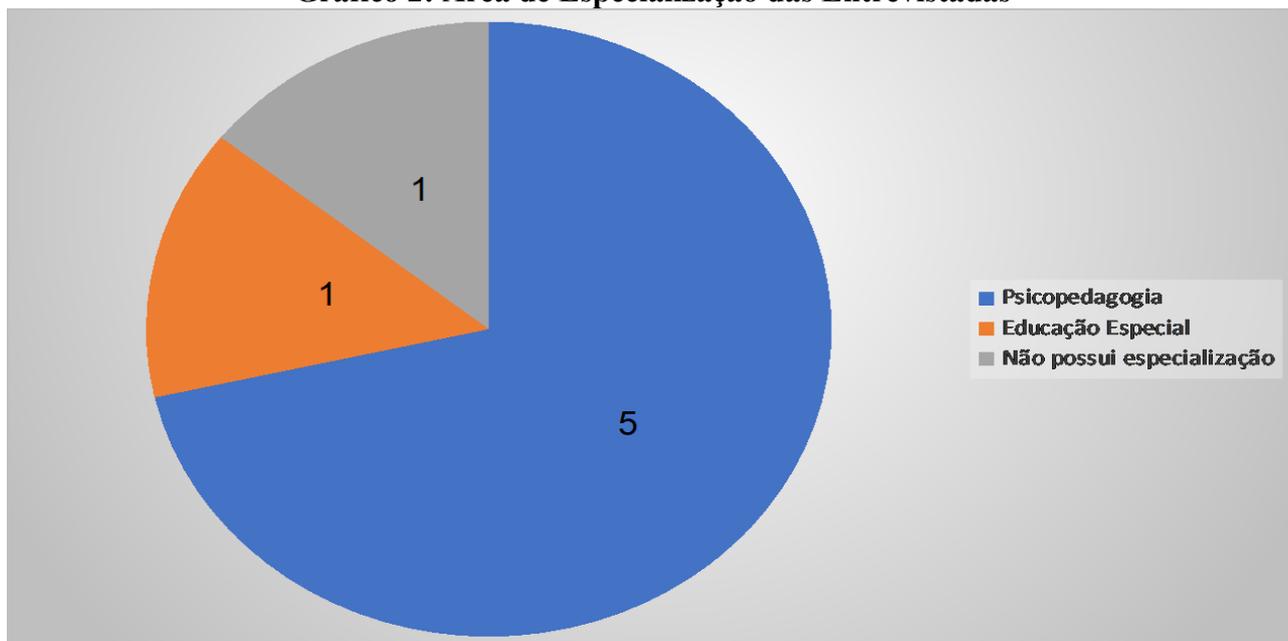
Apesar desse contratempo, as entrevistas seguiram, e a partir das respostas das primeiras perguntas realizadas as docentes, foi possível constatar que todas cursaram Pedagogia. Das sete entrevistadas, cinco informaram que realizaram especialização em Psicopedagogia, um docente especializou-se em Educação Especial e um informou apenas sobre a graduação. Em relação ao ano de conclusão de curso, houve uma variação entre 2006 e 2019, como mostram os gráficos a seguir:

Gráfico 1: Ano de Conclusão de Graduação das Entrevistadas



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

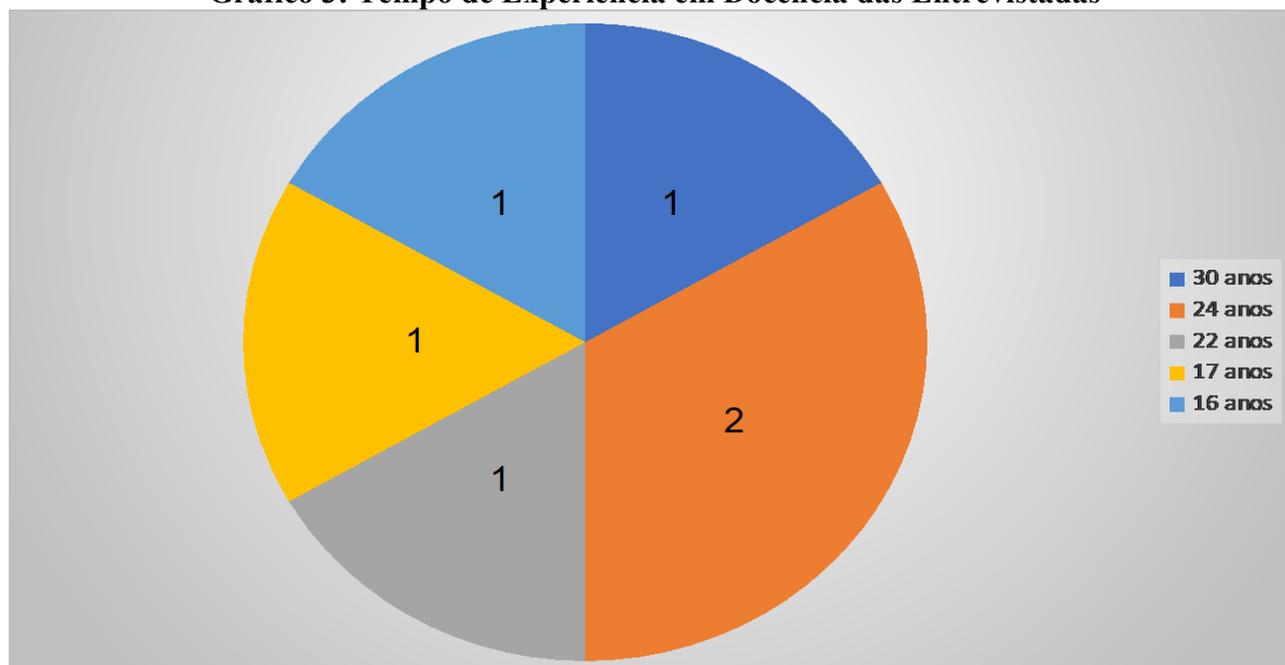
Gráfico 2: Área de Especialização das Entrevistadas



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

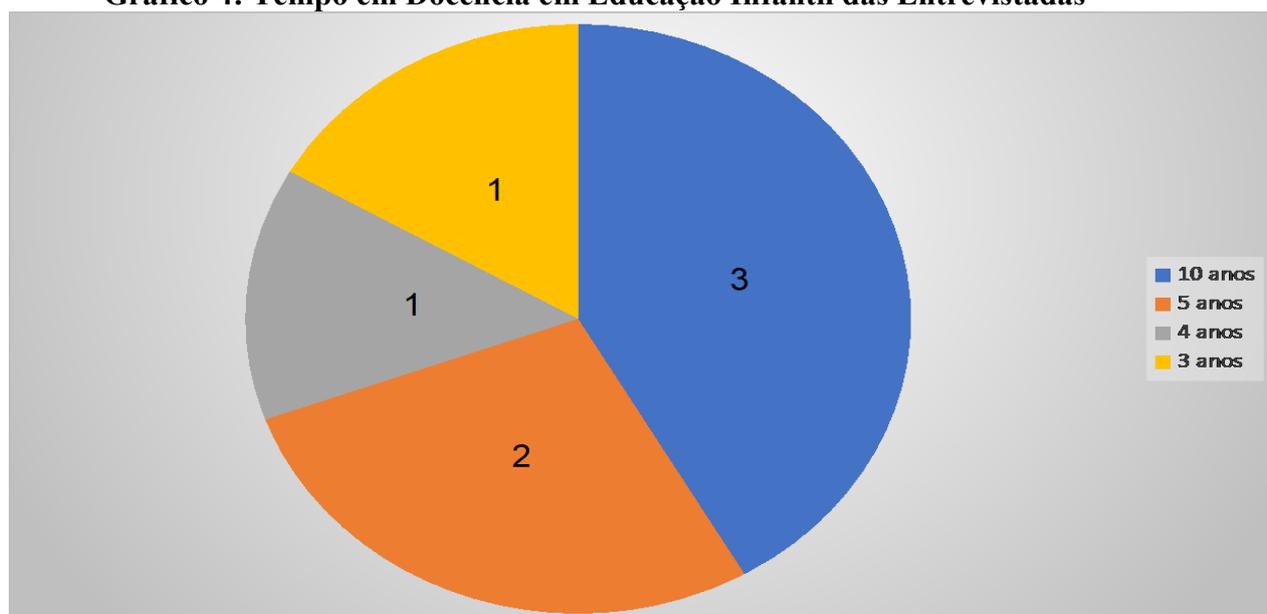
Uma característica muito comum entre as entrevistadas diz respeito ao vasto tempo de experiência em educação. A docente 07 informou que há trinta anos atua na educação, seguida das docentes 02 e 04, ambas disseram que trabalham há vinte e quatro anos como professoras. As docentes 06, 01, 05 e 03 afirmaram que são professoras há, respectivamente, vinte e dois, vinte, dezessete e dezesseis anos, como demonstra o gráfico a seguir.

Gráfico 3: Tempo de Experiência em Docência das Entrevistadas



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Gráfico 4: Tempo em Docência em Educação Infantil das Entrevistadas



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

No entanto, no que tange a atuação com a modalidade educação infantil, as entrevistadas 02, 03 e 04 afirmaram trabalhar há dez anos com essa modalidade de ensino, maior tempo em relação às outras docentes. Desse modo, as docentes 01 e 05, ambas relataram que atuam há cinco anos como professoras da educação infantil. Já as docentes 06 e 07 informaram que lecionam há, respectivamente, três e quatro anos nessa modalidade de ensino.

Diante desses dados, é possível afirmar que embora seja um grupo que demonstra está há muito tempo atuando na Educação, essa experiência em sala de aula, iniciou-se antes da realização da graduação em Pedagogia. Além disso, é um grupo heterogêneo, em relação ao tempo que se concluiu esse curso superior, e ao tempo que leciona à Educação Infantil.

3.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS ANTES DA MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR

A partir dos dados da entrevista, discutiremos conhecimentos apresentados pelas docentes em relação à linguagem, multimodalidade e atenção conjunta. Além disso, serão abordados nessa discussão, os relatos das professoras no que diz respeito aos impactos das atividades pedagógicas multimodais na aprendizagem dos estudantes, e a relação entre multimodalidade e atenção conjunta nos documentos oficiais da educação.

3.2.1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

As concepções sobre linguagem apresentadas pelas sete entrevistadas foram coletadas durante a primeira entrevista, que foi semi-dirigida. Diante disso, as respostas coletadas estão presentes, de forma integral, na Tabela 2, a seguir.

Tabela 2: Concepções de linguagem

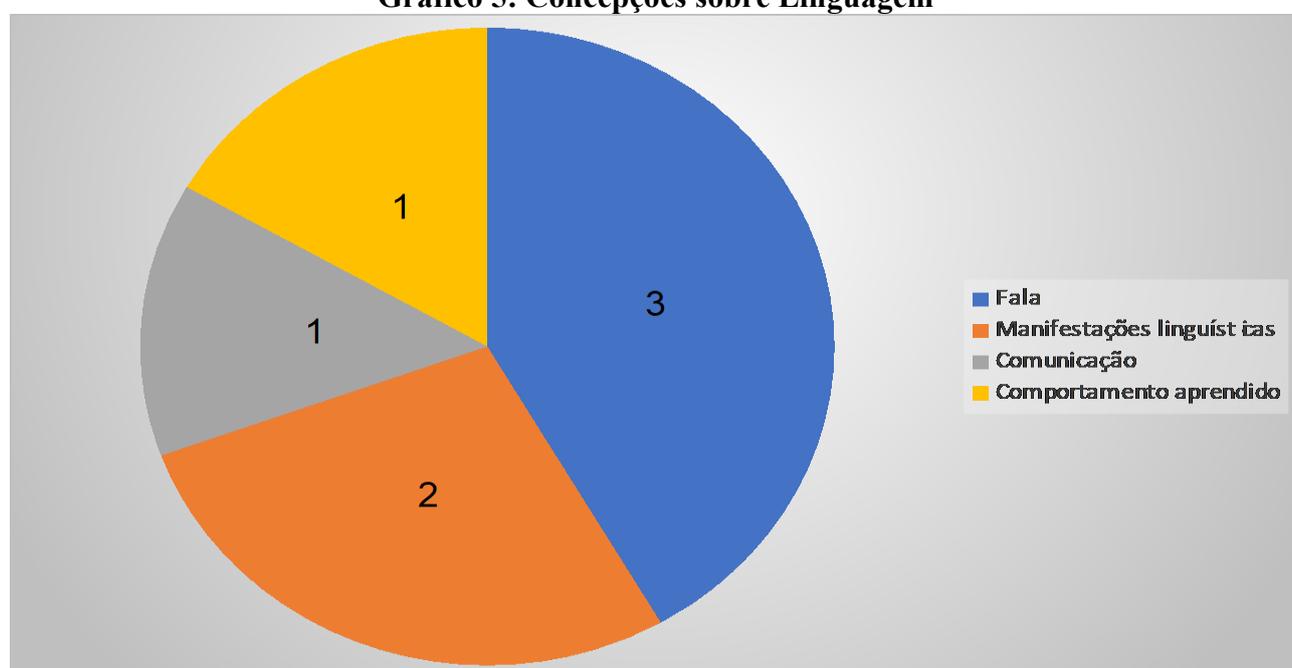
ENTREVISTADAS	CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM
Docente 01	“Eu acho que é o falar, a forma de se comunicar...linguagem é como a gente fala, como a gente se comunica com os alunos.
Docente 02	“Uma forma de se comunicar, né?”
Docente 03	“Assim, é porque tem várias formas de linguagem. Eu acho que o essencial da linguagem é a oralidade. Então linguagem é oralidade!”
Docente 04	“A linguagem é o centro. A criança depende da linguagem. É a base fundamental para a Educação Infantil, onde eles estão se descobrindo. Então se ela vive num lugar onde se fala errado, ele vai aprender errado. Então a linguagem é mais importante um pouquinho que a escrita.”

Docente 05	“Quando a gente pensa em linguagem na Educação Infantil, vem logo a ideia de letras, a escrita. Mas a linguagem, nessa etapa de ensino, é verbal, é corporal.”
Docente 06	“A linguagem tem a ver com a escrita e a leitura. Eu diria que linguagem é uma aprendizagem das palavras.”
Docente 07	“Eu penso a linguagem como a base de tudo. Sem a linguagem nada acontece, nada se desenvolve. Então ela se refere ao ver, ao falar, ao escrever, ao gesticular, escrever.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

A partir dos relatos das docentes sobre o que entendem por linguagem, elaboramos um gráfico com as diferentes concepções observadas.

Gráfico 5: Concepções sobre Linguagem



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Em relação à concepção de linguagem das docentes entrevistadas, há uma predominância da concepção de linguagem enquanto comunicação relacionada à fala. A concepção de linguagem enquanto um processo especificamente oral está presente nas definições das entrevistadas 01, 03 e 04. São definições que relacionam a linguagem a apenas uma de suas modalidades. Isso pode ser notado nos trechos das respostas das entrevistadas: (i) “eu acho que é o falar, a forma de se comunicar...” (docente 1); (ii) “... Eu acho que o essencial da linguagem é a oralidade. Então linguagem é oralidade!” (docente 3) / (iii) “... Então se ela vive num lugar onde se fala errado, ele vai aprender errado” (docente 4).

É válido analisar com mais detalhes o registro da fala da docente 04: “... se ela vive num lugar onde se fala errado, ele vai aprender errado”, pois demonstra uma atitude linguística relacionada à variação diatópica. De acordo com Preti (2003), também chamada de variação geográfica da língua, refere-se às variações linguísticas presentes nas diferentes comunidades linguísticas que falam o mesmo idioma. Desse modo, dependendo de onde o indivíduo se formou enquanto usuário que apresenta a linguagem constituída, ele não vai aprender a falar errado, mas sua fala estará carregada de variações linguísticas peculiares à sua cultura.

Entretanto, no âmbito na aquisição da linguagem, “a multimodalidade refere-se às modalidades de uso da língua (fala, gesto, olhar) que co-atuam na produção linguística com vistas à interação.” (ALMEIDA; CAVALCANTE, 2017, p. 526). Significa perceber a linguagem em sua amplitude, considerando que outros elementos, além da fala, se aliam para promover a interação. É na esteira disso que se apresenta a resposta da docente 07 quando afirma: “Então ela (a linguagem) se refere ao ver, ao falar, ao escrever, ao gesticular, escrever.”

Quando a docente 05 responde: “Mas a linguagem, nessa etapa de ensino, é verbal, é corporal.” é possível notar uma consonância com a perspectiva multimodal da linguagem, já que se infere a presença da fala - “verbal” - e dos gestos - “corporal” - como elementos linguísticos associados, que atuam em conjunto na interação, tal como a proposta defendida por Kendon (1972, 1980) e McNeill (1985, 1992).

A definição de linguagem apresentada pela docente 02 corresponde à comunicação. Já a resposta da docente 06 traz a ideia de aprendizagem, quando afirma que “... Eu diria que linguagem é uma aprendizagem das palavras”, ou seja, é uma definição que se aproxima da concepção de linguagem ligada ao behaviorismo, defendida por Skinner (1974), na qual a linguagem é um comportamento aprendido, por meio do processo de repetição, que envolve estímulo-resposta.

Essas definições sobre linguagem se diferem da perspectiva multimodal, já que esta considera como linguístico o conjunto de ações como gesticular, olhar e a produção vocal, produzidos em sincronia, em contextos interativos (ÁVILA NÓBREGA, 2018). Isso revela que linguagem vai além de emitir informações, mas mobilizar as diferentes modalidades linguísticas, a fim de relacionar-se com o outro, no sentido de partilha, interagir, trocar de ideias, enunciar-se enquanto sujeito de linguagem.

Diante disso, as concepções sobre linguagem apresentadas pela maioria das entrevistadas revelam que esse termo se refere apenas à oralidade. Significa dizer que elas veem outros elementos como gestos, fala, olhar, expressões faciais como algo dissociado da linguagem. Isso reflete diretamente no trabalho pedagógico delas, que certamente será privilegiada apenas uma modalidade da linguagem.

Apesar de a literatura apresentar diferentes concepções a respeito da linguagem, sob diferentes abordagens empirista, racionalista, interacionista. Mas, será que a maioria dos professores teve ou tem acesso às informações sobre as diferentes concepções de linguagem, nos cursos de graduação ou em formações continuadas que participam? Será que, nesses momentos de formação docente, são realizados estudos, debates que fazem uma ponte entre as teorias e as práticas desenvolvidas no ambiente escolar? De que forma esses debates poderiam contribuir para o trabalho pedagógico, principalmente aquele voltado para crianças em fase de consolidação da aquisição da linguagem?

3.2.2 CONCEPÇÕES SOBRE MULTIMODALIDADE

Diante dos relatos das entrevistadas sobre em que momento tiveram ou não acesso a informações sobre multimodalidade, seja na graduação ou em formação continuada, foi elaborada a Tabela 3 para melhor visualização desses relatos.

Tabela 3: Momento de Acesso a Informações sobre Multimodalidade

DOCENTES	GRADUAÇÃO	FORMAÇÃO CONTINUADA
01		
02		
03		
04		
05		
06		
07		

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Legenda: Tiveram acesso a informações  
 Não tiveram acesso a informações 

Conforme a tabela, a maioria das docentes entrevistadas revelaram que já tiveram acesso a informações sobre a temática Multimodalidade. Desse modo, das sete entrevistadas, quatro (docentes 02, 03, 05 e 06) alegaram que essa temática foi abordada durante as aulas de graduação, mas não lembram exatamente a definição desse conteúdo. E, portanto, três disseram (docentes 01, 04 e 07) que não tiveram informações acerca de multimodalidade durante a formação acadêmica.

Durante as formações continuadas e/ou palestras, apenas três docentes (docentes 02, 03 e 06) afirmaram ter tido informações a respeito de multimodalidade. As demais professoras negaram ter

participado de formação continuada ou palestra cuja temática se relaciona à abordagem multimodal da linguagem.

As definições das entrevistadas acerca da Multimodalidade, no contexto da Aquisição da Linguagem estão descritas na Tabela 4 a seguir.

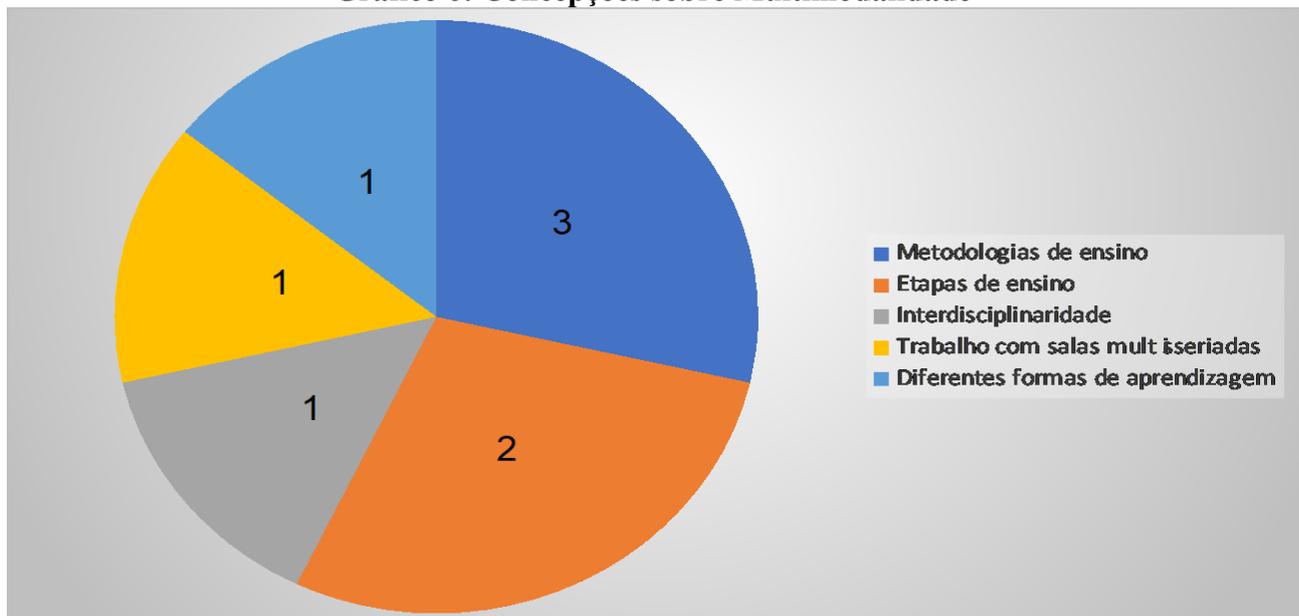
Tabela 4: Concepções sobre Multimodalidade

ENTREVISTADAS	CONCEPÇÕES SOBRE MULTIMODALIDADE
Docente 01	“Multimodalidade, vamos dizer, modalidades esportivas, tipo vôlei. Na escola a gente pode dizer que multimodalidade é muitas brincadeiras, maneiras que a gente tem de trabalhar com as crianças.”
Docente 02	“As várias formas de trabalhar a linguagem, a fala da criança.”
Docente 03	“Acredito que multimodalidade se refere ao nível de aprendizagem, que está em cada etapa do ensino. São os métodos utilizados em cada etapa de ensino: educação infantil, ensino fundamental e médio.”
Docente 04	“Então eu acho que multimodalidade é trabalhar várias disciplinas juntas na mesma atividade, a interdisciplinaridade.”
Docente 05	“Relaciona-se com as modalidades da educação: a educação infantil, os anos iniciais, os anos finais e o ensino médio.”
Docente 06	“Eu acho que tem a ver com o trabalho com várias séries, o trabalho com salas multisseriadas.”
Docente 07	“Acho que ela tem a ver com o aprendizado, com as diferentes formas de aprendizagem. E se relaciona com a forma como cada professor trabalha com a educação, com o ensino, tem a ver com sua individualidade.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Diante das respostas das docentes, foi elaborado um gráfico para apresentar as diferentes concepções a respeito da multimodalidade, relatadas pelas professoras.

Gráfico 6: Concepções sobre Multimodalidade



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

De acordo com o que consta no Gráfico 6, a maioria das docentes concebem Multimodalidade como metodologias de ensino (docentes 01, 02 e 07) ou como etapas de ensino (docentes 03 e 05).

As docentes 01, 02 e 07 demonstraram entender que Multimodalidade se refere a diferentes metodologias que envolvem o processo binômio ensino-aprendizagem. Para Valdemarin (2010), os métodos ou metodologias de ensino são recursos pedagógicos que visam à formação de indivíduos com habilidades para dominar diferentes linguagens, de modo a atender a sociedade atual.

As docentes 03 e 05 apresentam ideias semelhantes a respeito do tema, já que ambas definem Multimodalidade enquanto etapas de ensino. No entanto, essa concepção diverge do conceito de Multimodalidade, já que de acordo com a BNCC (2017), as etapas de ensino se referem aos diferentes períodos da Educação Básica, que compreendem a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em que ao longo deles, os estudantes devem desenvolver as dez competências gerais, que promovam sua aprendizagem e desenvolvimento de forma integral.

A quarta entrevistada define Multimodalidade como sendo sinônimo de interdisciplinaridade. Para Piaget (1981, p.52), a interdisciplinaridade pode ser entendida como o “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências”, ou seja, uma integração recíproca entre os diferentes componentes curriculares.

A expressão “salas multisseriadas”, presente na definição sobre multimodalidade da docente 06, refere-se à modalidade de ensino que, é caracterizada, segundo Hage (2006), quando o mesmo professor ministra aulas para estudantes de diferentes etapas de ensino, de forma simultânea, situação que requer planos, estratégias de ensino e avaliação diferentes.

É possível salientar que os dados em análise demonstraram que, possivelmente, pelo fato de serem professoras, as entrevistadas sempre relacionavam o conceito de multimodalidade ao contexto educacional, o qual elas estão inseridas. Isso pode ser notado pela relação, por elas estabelecidas, entre multimodalidade e termos como etapas de ensino, interdisciplinaridade, salas multisseriadas, muito peculiares à área de pedagogia, licenciatura.

Apesar de as concepções apresentadas pelas docentes entrevistadas se distanciarem da temática em estudo, a abordagem multimodal é uma estratégia que pode contribuir para promover uma aprendizagem significativa, já que defende o uso sincrônico das diferentes modalidades da linguagem com vistas para a interação (CAVALCANTE, 1994; ÁVILA-NÓBREGA, 2010; COSTA FILHO, 2011; BARROS, 2012). Isso pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades, competências dos estudantes, de modo que eles tenham uma formação integral, que os tornem capazes de atender às demandas da sociedade atual.

3.2.3 CONCEPÇÕES SOBRE ATENÇÃO CONJUNTA

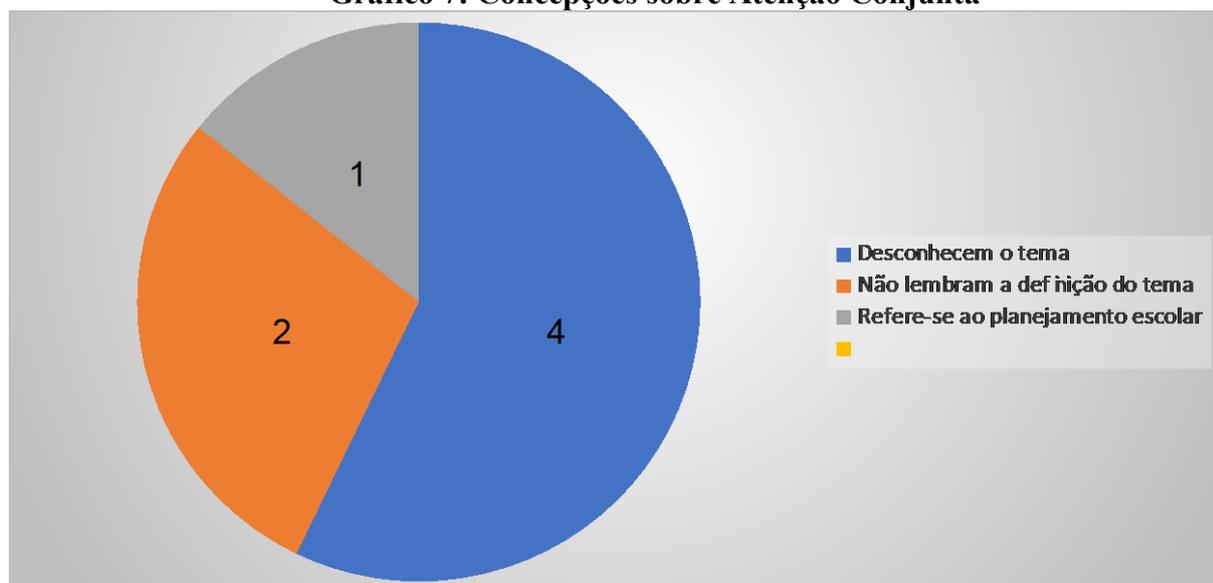
Quando questionadas sobre se tiveram informações e quais foram essas informações a respeito do tema Atenção Conjunta, a maioria das entrevistadas informou desconhecimento sobre esse tema, como se pode notar nos relatos apresentados na tabela 5.

Tabela 5: Concepções sobre Atenção Conjunta

ENTREVISTADAS	CONCEPÇÕES SOBRE ATENÇÃO CONJUNTA
Docente 01	“Eu não lembro desse termo sendo usados na minha graduação. Nunca ouvi, não. Também não ouvi falar em palestras ou formações continuadas.”
Docente 02	“Atenção conjunta acho que já ouvi falar sim. Acho que foi alguma disciplina relacionada à linguagem, mas não lembro nenhuma informação sobre esse termo. Em formação continuada não ouvi falar.”
Docente 03	“Atenção conjunta eu creio que escutei, porque atenção tem tudo a ver com educação, mas também não lembro agora. Mas acredito que tenha escutado sobre esses termos nas disciplinas que têm a ver com método, metodologia. Eu acho que já escutei em formação continuada, e principalmente agora com a BNCC.”
Docente 04	“Tenho quase certeza de que não ouvi sobre esse termo durante a graduação. Por serem palavras que eu não sei bem o que significam, se eu ouvi eu não relacionei ou não percebi nas palestras.”
Docente 05	“Atenção conjunta eu acredito que devo ter visto na graduação. Acho que ela deve estar relacionada ao planejamento e ao executar o planejamento de aulas. Acredito que não ouvi sobre esse tema nas formações continuadas.”
Docente 06	“Agora atenção conjunta eu não me lembro, acho que não ouvi sobre esse durante a minha formação acadêmica. Nas formações continuadas nunca escutei.”
Docente 07	“Eu realmente nunca escutei nenhuma informação sobre esse termo na minha graduação ou em formações continuadas.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Conforme os relatos das entrevistadas, construímos um gráfico para ilustrar as concepções por elas apresentadas a respeito da temática atenção conjunta.

Gráfico 7: Concepções sobre Atenção Conjunta

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Considerando as respostas das sete entrevistadas, quatro delas afirmaram que nunca tiveram acesso a informações sobre atenção conjunta na graduação, nem em formações continuadas. E, as demais afirmaram ter tido acesso a informações sobre o tema no curso de graduação ou/e formações continuadas, mas a maioria não recorda a definição de atenção conjunta, conforme podemos observar no gráfico 7 e especificaremos a seguir.

Das três docentes que relataram ter tido informações sobre o tema, a docente 02 disse que teve informações sobre atenção conjunta apenas na graduação, em alguma disciplina relacionada à linguagem, mas não lembra a definição da temática.

Já a entrevistada 03 falou que teve conhecimento sobre o tema tanto na graduação, em uma disciplina que tem a ver com método, metodologia, quanto em formações continuadas, principalmente com a divulgação da Base Nacional Comum Curricular. Ainda assim, não se lembra como definir o termo Atenção Conjunta.

A docente 05 afirmou ter tido conhecimento sobre Atenção Conjunta na graduação, especificamente na disciplina de didática. De acordo essa entrevistada, o tema “deve estar relacionado ao planejamento e ao executar o planejamento.”

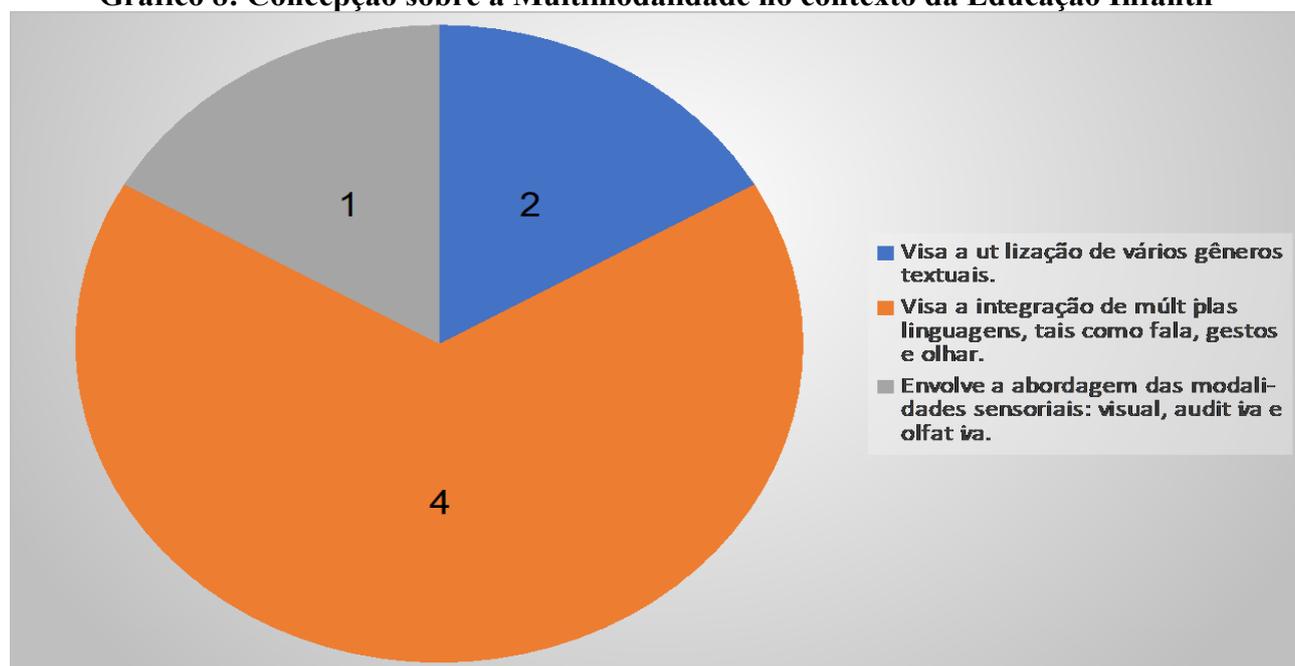
As respostas das entrevistadas revelaram um desconhecimento por parte delas acerca do tema Atenção Conjunta, que segundo Tomasello (2003[2019]), se refere a atenção partilhada entre a criança e o adulto para um objeto ou evento, durante um determinado período de tempo. E o direcionamento da atenção do parceiro interativo para esse objeto ou evento ocorre por meio da mobilização dos recursos semióticos: produção vocal, prosódica e gestos, de acordo com Fonte e Cavalcante (2018).

É válido dizer essa temática não é abordada com profundidade em cursos de Pedagogia, como é o caso da área de graduação das entrevistadas, por isso esse desconhecimento sobre Atenção Conjunta não ocorre por conta de falta de interesse das entrevistadas. Mas se a grade curricular desses cursos não apresenta uma abordagem detalhada acerca dessa temática, até porque os assuntos novos vão surgindo, à medida que pesquisas são realizadas, cabe aos gestores educacionais estarem atentos para integrar esse conteúdo, e outras abordagens que possam contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, aos momentos de formação pedagógica continuada.

3.2.4 TRABALHO COM A MULTIMODALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Com relação à pergunta presente na entrevista: “No âmbito da aquisição da linguagem, a que se refere o trabalho com a multimodalidade na Educação Infantil?”, foi uma pergunta objetiva, contendo três alternativas de múltipla escolha. O gráfico 8 demonstra as alternativas relacionadas às respostas das professoras.

Gráfico 8: Concepção sobre a Multimodalidade no contexto da Educação Infantil



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Conforme demonstrou gráfico 8, as respostas de 04 das 07 entrevistadas, portanto a maioria, revelam que o âmbito da aquisição da linguagem, o trabalho com a Multimodalidade na Educação Infantil refere-se à integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar.

Diante disso, duas entrevistadas (docentes 01 e 02) escolheram a opção que se refere ao “trabalho pedagógico que visa a utilização de vários gêneros textuais.” De acordo com Marchuschi

(2003, p. 22): “a expressão gênero textual refere-se aos textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.” Significa dizer que se refere aos diferentes textos que circulam na sociedade com funções e características específicas.

Apenas uma entrevistada (docente 06) optou pela alternativa que se refere ao “trabalho pedagógico que envolve a abordagem das modalidades sensoriais: visual, auditiva e olfativa.” Segundo a BNCC (2017, p. 43), “a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações.”

É importante ressaltar que o trabalho pedagógico pautado na utilização de gêneros textuais e modalidades sensoriais são importantes para a aprendizagem, porque aliam o ensino à realidade que cercam as crianças. Além disso, conversa com a perspectiva multimodal da língua, uma vez que abarca, integra a mobilização de diferentes linguagens: visual, auditiva e olfativa, no sentido de favorecer a aquisição da linguagem, por parte do estudante.

Quatro entrevistadas (docentes 03, 04, 05 e 07), portanto, a maioria delas, escolheu a alternativa que relaciona o trabalho multimodal na Educação infantil ao “trabalho pedagógico com vistas para a integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar.” Significa dizer que na prática cotidiana do trabalho pedagógico, as docentes entrevistadas identificam que diferentes elementos linguísticos se conectam para a promoção da aquisição da linguagem das crianças. No entanto, como foi mostrado no tópico sobre a definição de multimodalidade, essas docentes não relacionam esse processo à nomenclatura perspectiva multimodal da linguagem.

3.2.5 IMPACTOS DAS ATIVIDADES MULTIMODAIS NA PARTILHA DA ATENÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO

Quando questionadas se atividades multimodais exercem impacto na partilha de atenção entre professor e aluno, todas as entrevistadas afirmaram que sim, que têm impactos positivos. As justificativas das docentes estão presentes na tabela 6 a seguir.

Tabela 6: Impactos das Atividades Multimodais na Partilha da Atenção entre Professor e Aluno

ENTREVISTADAS	JUSTIFICATIVAS
Docente 01	Eu falo em relação ao que eu já fiz, por exemplo, quando você vai dar a aula, vamos dizer de adivinhações, que é um gênero textual, é maravilhoso, porque todas as crianças querem participar. Quando você vai dar o gênero piada, esse aí é sensacional! Outro gênero é receita, toda criança quer participar. Então

	eu acho que dependendo, usando a metodologia pode atrair muito a atenção do aluno, com certeza.
Docente 02	Eu acho por meio dos textos ele consegue aprender melhor, primeiro as letras, depois as sílabas, em seguida, as frases. Melhor trabalhar com textos do que somente a letra ou a sílaba de forma isolada, assim o aluno aprende melhor.
Docente 03	Acho que atividades com gestos, movimentos são importantes, mas não são mais importantes que a escrita. Acho que tudo é um conjunto que ajuda o aluno na linguagem.
Docente 04	O impacto é mais ou menos, depende da forma como você trabalha. Também é importante o professor estar por dentro dessas atividades multimodais, quanto mais ele sabe, melhor ele pode ensinar nesse contexto dessas atividades. Então os gestos são importantes para chamar a atenção dos alunos, principalmente da Educação Infantil, que aprendem melhor com situações mais concretas, porque fica mais próximo da realidade deles.
Docente 05	Com certeza, é necessário. Porque é o concreto para a aprendizagem da criança. Faz parte do concreto essa questão do olhar, do pegar, do tocar, do sentir, da descoberta. E isso faz o professor chamar a atenção do aluno.
Docente 06	Ajuda na aprendizagem, porque muitas vezes a criança não sabe ler, mas através da imagem, ele pode refletir e falar sobre aquela imagem que a professora apresentou para ele. Ele vai fazer uma leitura daquela imagem e isso ajuda na aprendizagem, para depois ele aprender a ler, a escrever.
Docente 07	Eu acho que é, viu? Porque você está trabalhando, falando, olhando, fazendo os gestos, e pedindo que os alunos façam gestos, fale, com certeza eles vão prestar atenção e entender melhor.

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

A docente 01 apresenta uma justificativa que apesar de não relacionar o trabalho com atividades multimodais a integração das múltiplas linguagens, a entrevistada percebe que o uso de gêneros textuais, adequados à Educação Infantil, como adivinhações, piadas, receita, por exemplo, constitui uma estratégia para o professor partilhar a atenção com estudante, desde que este utilize a metodologia de ensino como aliada a essa abordagem que é, indiretamente, multimodal, já que esses gêneros textuais apresentados tanto pelo docente quanto pelo aluno exigem que se acione diferentes modalidades da linguagem.

No bojo da relação entre os gêneros textuais e a multimodalidade, Borges (2021, p. 1) afirma que “ensino de gêneros pela perspectiva multimodal oferece a oportunidade de os alunos a explorar o potencial de criatividade deles”. Isso ocorre porque ambas as áreas exploram a integração das diferentes modalidades da linguagem no sentido de favorecer a interação social.

Acompanhando o pensamento da docente 01, a segunda entrevistada também relaciona a Multimodalidade na Educação Infantil ao uso de gêneros textuais. A docente 02 utiliza os gêneros textuais como estratégia para compartilhar a atenção com os estudantes, e desse modo, melhorar o processo de aprendizagem. Nesse sentido, é possível dizer que a docente ratifica seu pensamento ao

afirmar que entende por multimodalidade “As várias formas de trabalhar a linguagem, a fala da criança”.

Dessa forma, as docentes percebem a importância do trabalho integrado das diversas linguagens, e o fazem por meio do trabalho pedagógico que envolve os diferentes gêneros de textos que circulam o cotidiano da criança.

Apesar de relacionar o trabalho pedagógico multimodal a integração de gestos, fala e olhar, a docente 03 enfatiza em sua justificativa que atividades com vistas para a multimodalidade relaciona-se apenas a gestos e movimentos. Além disso, destaca que tais atividades não são mais importantes que aquelas que contemplam a linguagem escrita. Isso demonstra uma visão pedagógica, por parte da entrevistada, que está ainda muito pautada no ensino com a metodologia tradicional, que privilegia a escrita em detrimento a outras modalidades de linguagem.

É importante ressaltar que os documentos oficiais de referenciais pedagógicos no que se refere à Educação Infantil, dão ênfase às práticas pedagógicas que possibilitem que as crianças se mexam, gesticulem como forma de facilitar o pensamento e a manutenção da atenção (RCNEI, 1998). Ou ainda a promoção de atividades que promovam brincadeiras, interações (BNCC, 2017; Currículo de Pernambuco, 2019; Currículo de Referência do Ipojuca, 2020). Nesse sentido, atividades pedagógicas que propiciem interações sociais certamente terão impactos positivos na partilha de atenção entre professor e estudantes, e entre os próprios estudantes.

O impacto analisado pela quarta entrevistada depende de dois fatores: o conhecimento que o professor tem acerca da temática, nesse caso práticas pedagógicas com vistas para a multimodalidade e atenção conjunta. E, a metodologia utilizada pela professora, que segundo a docente 04, deve contemplar situações concretas, ou seja, experiências significativas de aprendizagem, assim como orientam os documentos oficiais BNCC (2017) e Currículo de Pernambuco (2018), no que tange aos campos de experiência da Educação Infantil.

De acordo com a docente 05, o trabalho pedagógico que privilegia materiais concretos são estratégias para o professor chamar a atenção do aluno, ou seja, compartilhar a atenção com ele. Isso porque os materiais concretos, formas geométricas, tapetes com numerais, tampinhas de garrafas pets, alfabeto móvel, por exemplo, exigem dos interactantes acionar o que Ávila-Nóbrega (2016, 2018) denomina de envelope multimodal, ou seja, a utilização integrada e simultânea das modalidades fala, gestos e olhar, a fim de se compartilhar e estabelecer a atenção conjunta.

A leitura de imagem é o foco da justificativa da sexta entrevistada. Segundo ela, essa atividade constitui uma estratégia para o docente partilhar a atenção com o estudante, justamente porque, como alguns estudantes nessa faixa etária ainda não sabem ler, a proposição da leitura de imagem é uma prática pedagógica multimodal, pois vai requerer do estudante o olhar – para identificar a imagem, a

fala – para expressar o que se viu, o que se entendeu sobre ela -, e os gestos – que aliados à fala darão a interação um sentido mais amplo e completo, conforme defendem Almeida e Cavalcante (2017).

A docente 07 sugere em sua justificativa uma abordagem multimodal como uma via de mão dupla. Nesse caso, tanto o docente utiliza as diferentes modalidades da linguagem: fala, olhar e gestos, como propõe ao estudante que faça o mesmo. Esse movimento mútuo constitui, segundo a entrevistada, uma estratégia que causa impacto positivo tanto na partilha de atenção entre docente e discente, quanto melhora aprendizagem.

É importante ressaltar que as docentes que afirmaram que o trabalho pedagógico voltado para multimodalidade se refere aquele que integra as diferentes modalidades linguísticas (Tópico 04) são as mesmas que, agora, alegam que este tipo de abordagem na esfera pedagógica tem impactos positivos na partilha de atenção entre professor e a aluno.

Isso não somente revela uma coerência de ideias das entrevistadas, como também reforça a percepção de que elas identificam o foco da perspectiva multimodal e da atenção conjunta.

3.2.6 ATIVIDADES QUE FAVORECEM A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Diante do questionamento realizado por meio de uma pergunta objetiva, com alternativas de múltipla escolha, sobre quais atividades que favoreciam a aquisição da linguagem, por parte das crianças da Educação Infantil, todas as entrevistadas responderam que atividades que contemplam escrita, fala e gestos favorecem a aquisição da linguagem. Suas respectivas justificativas encontram-se descritas na tabela 7 a seguir.

Tabela 7: Atividades que Favorecem a Aquisição da Linguagem

ENTREVISTADAS	JUSTIFICATIVAS
Docente 01	Eu acho que é a fala e a escrita. (...) Eu acho que eu vou querer essa última com escrita, fala, gestos porque acho que é importante para se comunicar, para a linguagem.
Docente 02	Acho que os três, né? Os três ajudam os alunos a aprenderem.
Docente 03	Eu acho que tudo é um conjunto que deve trabalhar junto.
Docente 04	Eu acredito que atividades que tenham tudo isso aí: escrita, fala e gestos, e mais um pouquinho, como o uso de materiais concretos, exemplo: palitos de picolé, tampas de garrafas, que ajuda muito na aprendizagem. Porque além de você falar, de você explicar, você usa os gestos. Você mostra: - Olha aqui a mão de tia, tem cinco dedinhos. Eu estou mostrando um, dois, fazendo gestos. A linguagem ele vai aprender o número, o numeral. E no concreto, ele vai pegar.
Docente 05	Eu acho que é tudo junto! Porque um vai trazer o outro. Primeiro vem o gesto, depois a fala e por último a escrita.
Docente 06	Eu acho que atividades que tem fala, escrita e gestos contribuem para a aprendizagem.

Docente 07	Escrita, fala e gestos. Esses três elementos juntos ajudam na aprendizagem do aluno.
------------	--

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

As docentes 01, 02, 03, 06 e 07 concordam que a aquisição da linguagem por parte do estudante da Educação Infantil é favorecida com a integração das múltiplas modalidades da linguagem, já que esta integração contribui para a aprendizagem do aluno. Essas respostas demonstram que essas professoras sabem, na prática pedagógica diária, o que deve ser contemplado nas atividades a fim de favorecer a aquisição da linguagem, por parte dos estudantes. Mas, não ligam essa prática às teorias presentes nas universidades, por isso se faz necessária uma formação continuada que sirva de ponte entre práticas docentes desenvolvidas na escola e os frutos dos estudos dos campos de pesquisa.

A justificativa da quinta entrevistada ao falar sobre uma sequência na aquisição da linguagem, de gesto e depois a fala, remete à hipótese da primazia gestual tão criticada por Adam Kendon. Kendon (2016) acompanhado por McNeill (1985), Cavalcante (2016, 2017), Barros (2012), Fonte; Cavalcante (2016) e Ávila Nóbrega (2018) defendem justamente a abordagem multimodal, em que gestos e fala formam uma mesma matriz de significado, ou seja, co-atuam de maneira indissociável no processo de aquisição da linguagem.

3.2.7 MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E CURRÍCULO DE PERNAMBUCO?

A respeito da leitura que cada docente entrevistada faz das temáticas: multimodalidade e atenção conjunta quando relacionadas aos dois documentos oficiais da educação: BNCC e Currículo de Pernambuco (CP), as respostas das entrevistadas estão expostas na tabela 8.

Tabela 8: Multimodalidade e Atenção Conjunta na Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco?

ENTREVISTADAS	JUSTIFICATIVAS
Docente 01	(...) Eu acredito que são palavras que estejam inseridas na BNCC e no Currículo de Pernambuco, porque fala de linguagem, e a linguagem está em todo lugar. E acho importante esses termos estarem lá porque tratam de linguagem.
Docente 02	Acho que eles estão presentes nesses documentos, acho que sim. Acho que esses temas ajudam a melhorar a forma de passar para as crianças.
Docente 03	Eu acho que estão presentes, eu percebi.
Docente 04	Tá. Eu acredito que sim. Para ser sincera, eu não li o Currículo de Pernambuco, mas como ele tem a ver com a BNCC, eu acredito que tem. Mas eu não percebi esses termos na parte de Educação Infantil.

Docente 05	Com certeza devem estar! Porque são temas atuais e pertinentes para a Educação Infantil. Devem estar, e se não estiverem como protagonistas, viu?
Docente 06	Como eu não conheço ou não lembro muito dessas palavras, desses termos, fica difícil de dizer se estão ou não. Acho que se eles colocaram esses conteúdos nos documentos, deve ser porque havia necessidade, era importante para o ensino.
Docente 07	Estão. Lendo os documentos eu percebo que eles estão presentes nos campos de experiência, nos direitos de aprendizagem. Acredito que eles sejam importantes para o processo de ensino-aprendizagem, para melhorar o trabalho do professor.

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

As repostas das docentes, em sua maioria, não demonstraram certeza, segurança sobre a presença das temáticas multimodalidade e atenção conjunta nos documentos oficiais da educação. Isso ocorreu provavelmente por algumas alegarem desconhecer essas temáticas, como informa a docente 06: “Como eu não conheço ou não lembro muito dessas palavras, desses termos, fica difícil de dizer se estão ou não.” Ou ainda porque algumas entrevistadas não terem se apropriado dos documentos oficiais, como o caso, por exemplo, da docente 04: “Para ser sincera, eu não li o Currículo de Pernambuco.”

Apesar de não demonstrarem certeza se os temas Atenção Conjunta e Multimodalidade de fato estão nos documentos oficiais da educação, as entrevistadas 01 e 02 revelaram que são temas que abordam a questão da linguagem (docente 01), e porque são importantes no processo de ensino-aprendizagem (docente 02).

As docentes 03 e 07 demonstram em suas respostas que há uma relação entre a perspectiva multimodal da linguagem aliada à atenção conjunta e os documentos oficiais da Educação BNCC e Currículo de Pernambuco.

Vale destacar que a docente 07 aponta que tais temáticas multimodalidade e atenção conjunta estão presentes nos documentos oficiais da Educação, mais precisamente nas sessões de campos de experiência e direitos de aprendizagem.

Os campos de experiência dizem respeito à organização curricular da Educação Infantil, que não se apresenta dividida por áreas de conhecimentos ou disciplinas, mas, segundo o Currículo de Pernambuco (2018:71), é organizada “a partir da articulação do conhecimento, das práticas sociais e das linguagens”.

De acordo com a BNCC (2017), são os cinco campos de experiências que estruturam a organização curricular da Educação Infantil: “o eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações

e transformações”, contempla o uso da linguagem em suas diferentes modalidades e a partilha da atenção, portanto, apresenta indícios que levam a inferir que sinaliza um trabalho pedagógico voltado para a perspectiva da multimodalidade e também de atenção conjunta, principalmente ao citar experiências de corpo, gestos e movimentos, escuta, fala, espaços e tempos, já que esses fenômenos de interação social envolvem habilidades de atenção partilhada e a utilização de referência linguística, a fim de situar o interlocutor em um contexto de espaço e tempo.

De acordo com a BNCC (2017), são 06 os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que asseguram que a criança se desenvolva para ser um ser socialmente ativo e construa, a partir da interação com outras crianças e adultos, significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. Nesse sentido, a criança da Educação Infantil tem direito a conviver com outras crianças e adultos, utilizando diferentes linguagens; brincar de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros e, participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana.

Além disso, o estudante tem direito de explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela; expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens e, conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural.

É possível dizer que o foco desses direitos é que a criança, utilizando-se das diferentes modalidades da linguagem, possa interagir com adultos e outras crianças, de modo que ela se engaje no processo de aprendizagem e se desenvolva de forma integral. E, é justamente por isso que se pode perceber pistas relacionadas à presença da multimodalidade e atenção conjunta nesses direitos de aprendizagem, pois refere-se ao uso das diferentes linguagens para direcionar a atenção do outro, no processo de interação social, processo esse que contribui diretamente para a aquisição da linguagem.

Já a quinta entrevistada considera que abordagem da perspectiva multimodal da linguagem aliada à atenção conjunta sejam “temas atuais e pertinentes para a Educação Infantil”. Além disso, menciona que tal abordagem deve estar nos documentos oficiais de referência da Educação como temas centrais. Isso pode ser notado tanto nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (DCNEI, 2009), quanto na BNCC que apresenta como eixos estruturantes a brincadeira e as interações.

Diante do exposto, é preciso salientar que os documentos oficiais BNCC e Currículo de Pernambuco de fato não direcionam o trabalho pedagógico no sentido exato da perspectiva multimodal da linguagem e da atenção conjunta. Na realidade, por esses documentos orientarem o trabalho pedagógico da Educação Infantil para questões ligadas às brincadeiras e interações, é

possível inferir que as orientações presentes nesses documentos sinalizam que há uma tendência de apresentar uma relação próxima à abordagem multimodal e atenção conjunta. De fato, a multimodalidade presente nesses documentos oficiais se relaciona com os aspectos semióticos de textos, que serão analisados por estudantes que estejam cursando as etapas Ensino Fundamental e Ensino Médio.

3.2.8 MULTIMODALIDADE E BNCC NO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DE IPOJUCA

Quando perguntadas se o planejamento pedagógico proposto pela Secretaria de Educação de Ipojuca contempla a proposição de atividades direcionadas à multimodalidade, como infere-se que é sinalizado na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil, cinco das sete entrevistadas informaram que perceberam a presença da abordagem multimodal no planejamento pedagógico da rede de ensino de Ipojuca. A docente 2 respondeu que acredita que a promoção de atividades multimodais ocorre em parte. Já a docente 6 falou que no planejamento dessa rede é contemplada a multimodalidade, mas não a atenção conjunta.

Tabela 9: Multimodalidade e BNCC no Planejamento Pedagógico de Ipojuca

ENTREVISTADAS	JUSTIFICATIVAS
Docente 01	Sim. No caso quando fala dos campos de experiências, que é gesto, movimento, aí, sim. No meu planejamento, acredito que quando estou fazendo isso aí está de acordo.
Docente 02	Eu vejo que tem em parte. Não sei dizer porquê.
Docente 03	Eu acho que traz, sim. Porque os campos de experiências, que têm gestos, movimentos, fala, olhar, atenção conjunta, estão presentes no planejamento da Educação Infantil, assim como estão na BNCC e o currículo de Pernambuco.
Docente 04	Porque ele apresenta os campos de experiência, os direitos de aprendizagem, mas como te falei, na forma de interdisciplinaridade. Inclusive esses dias eu vi algo no planejamento muito interessante, o conteúdo hábitos de higiene está em Matemática, ao invés de ser em Ciências!
Docente 05	Porque a experiência que eu estou tendo na rede de ensino de Ipojuca, na questão dos materiais recebidos por parte da equipe gestora e coordenação da escola, vindo da Secretaria de Educação, eles contemplam tudo isso aí, que também está na BNCC.
Docente 06	Eu acredito que Multimodalidade, sim. Atenção conjunta, não.
Docente 07	Porque se foi implantado na BNCC, o planejamento da rede tem de ser feito, tem de acompanhar esses direcionamentos, essas normas que são determinadas para a educação.

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Analisando as justificativas das docentes 01, 03 e 04 é possível perceber que elas apresentam ponto em comum, no que se refere aos “campos de experiências”, seção presente tanto na Base

Nacional Comum Curricular (2017) quanto no Currículo de Pernambuco (2019), que aborda conteúdos que aliam fala, gestos e partilha de atenção com vistas para a interação social. É dentro desse contexto que fica evidente abordagem pedagógica multimodal no planejamento da rede municipal de ensino de Ipojuca.

A docente 02 apesar de ter dito que a multimodalidade se apresenta em parte no planejamento pedagógico de Ipojuca, optou por não se justificar. Assim, como a docente 06 que não explicou porque apenas a multimodalidade está presente no planejamento da rede, em detrimento à temática atenção conjunta.

Pelo o que se pode constatar, a entrevistada 05 justificou a presença da multimodalidade no planejamento da rede de ensino de Ipojuca, a partir da análise dos materiais recebidos por parte equipe gestora e coordenação escolar. Além disso, salienta que essa abordagem multimodal da linguagem também está contemplada na BNCC.

A docente 07 optou por justificar-se pelo viés normativo que caracteriza a BNCC. Nesse sentido, a rede de ensino de Ipojuca teria por obrigação seguir orientações de um trabalho pedagógico voltado para multimodalidade na aquisição da linguagem, tal como determina a lei.

A análise do planejamento pedagógico da Educação Infantil (em anexo), elaborado pelo município de Ipojuca, por direcionar o trabalho pedagógico para os campos de experiências e objetivos de aprendizagem, revela que as orientações BNCC e o Currículo de Pernambuco foram norteadoras para a construção desse documento pedagógico da cidade de Ipojuca.

O planejamento pedagógico da rede de Ipojuca norteia os planos de aulas das entrevistadas. Desse modo, quais são as atividades pedagógicas presentes nestes planos de aula que promovem a atenção conjunta entre professor e aluno e contribuem para o engajamento do estudante no processo de aprendizagem? Esse é o tema que será debatido no próximo tópico de análise de dados.

3.2.9 RELAÇÃO ENTRE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS, ATENÇÃO CONJUNTA E ENGAJAMENTO DO ESTUDANTE NA SALA DE AULA

Quando as docentes entrevistadas foram questionadas sobre quais tipos de atividades pedagógicas favorecem a partilha de atenção entre elas e os estudantes, e o engajamento deles em sala de aula, uma variedade de atividades que envolvem a ludicidade estavam presentes nos relatos das professoras. Esses relatos foram apresentados de forma integral na tabela 10 a seguir.

Tabela 10: Relação entre atividades pedagógicas, atenção conjunta e engajamento do estudante na sala de aula

ENTREVISTADAS	RESPOSTAS SOBRE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS
Docente 01	<p>Atividade de jogos. Tipo, eu coloco uma atividade, mas quando você coloca um joguinho, a criança se interessa, você tem um retorno. Todo aluno quer debater. Então assim, os jogos que sejam de Matemática, que sejam de Ciências, não importa. Joguinho que você coloque é importante para a criança está ali fazendo e você ter um retorno. Lógico que outras coisas também são importantes quanto, mas eu vejo muito assim em relação aos jogos, e pintura, a parte de Artes, os alunos fazem com muita tranquilidade e fazem rápido. Hoje mesmo eu recebi: “Oh tia, adorei a atividade de hoje”. Por quê? Porque era pintura, arte.</p>
Docente 02	<p>Ensinar assim brincando, né? O lúdico ajuda muito, é o que mais foca a atenção deles, por exemplo, jogos, brincadeiras. E outras atividades escritas, e que envolvem a fala. Eu tenho várias crianças que quando eu estou ensinando a ler, eu faço com que eles fiquem com a atenção na minha boca, ao abrir e fechar a boca. Eu tenho uma aluna que aprendeu rápido, porque ficava atenta à minha boca, aos meus lábios, e aí começou a silabar, a ler dessa forma. Esse movimento dos lábios é uma estratégia minha para prender a atenção da criança e fazer com que ela aprenda a ler.</p>
Docente 03	<p>A música, a dança e até mesmo as historinhas contadas para eles, que você ver a reação dos alunos na hora. E eu vejo que eles participam falando, gesticulando, até mesmo nas aulas remotas. Eles reagem dizendo que gostaram da historinha e contam como foi a história que acabaram de ouvir. É muito bom!</p>
Docente 04	<p>Primeiro é o trabalho com materiais pedagógicos concretos. Outro deles, agora na aula remota, eu trabalhei a letra b, então eu pedi para eles olharem os objetos concretos que tinham na casa dele cujo nome começava com a letra b e mandassem fotos para mim. Relacionar o conteúdo à realidade do aluno. Eu gostei muito desse tipo de atividade. Também é importante trabalhar com o lúdico e atividades para os alunos escreverem. Uma coisa que é uma dificuldade, os pais, os alunos se apegam muito à escrita. Eu acho que tem que ter escrita, sim. Por que se não, como os alunos vão aprender a escrever? Mas não ser somente isso, algo rotineiro. Um dia eu passei um vídeo para trabalhar com os estudantes a interpretação de texto oral e pintura, artes. E a mãe criticou, falando que se fosse para assistir a vídeo, a criança assistiria em casa. Então é bem difícil. Ela não entendeu a proposta, o objetivo da aula, a escolha do vídeo voltada para o ensino da modalidade infantil, enfim. Tem de equilibrar fala e escrita.</p>
Docente 05	<p>Atividades que se relacionam com o ver, o tocar, o olhar, o mexer o corpo. Agora com as atividades remotas, isso fica um pouco difícil, porque os alunos da Educação Infantil são muito dependentes dos pais para o uso da tecnologia para acompanhar as aulas remotas. Mesmo assim, eu passo os comandos, atividades para tentar levar o aluno para o mundo da imaginação, o lúdico, mas eu não sei como ele está recebendo isso. Qual apoio ele está recebendo em casa para executar a atividade. É diferente do presencial, que o aluno está comigo, que eu posso ajudar, apoiar, corrigir, refazer. Então, as aulas remotas trazem esse desafio para a Educação Infantil. Mas pensando</p>

	nas aulas presenciais, eu adoro trabalhar o lúdico, a musicalidade. Gosto de iniciar meus encontros com música, gosto de trabalhar a música em si. Também gosto de brincadeiras, brincadeiras dirigidas, bem planejadas, e não apenas brincar por brincar. Eu acho importante também abrir espaço para a espontaneidade da criança. É bom quando as crianças expressam o que sentem, porque o professor pode melhor planejar suas aulas de forma a engajar os estudantes no processo de aprendizagem.
Docente 06	Acredito que o uso de brincadeiras pedagógicas que se relacionam com o conteúdo que está sendo visto no momento, porque eles são pequenos. Então as brincadeiras ajudam para que eles entendam melhor o assunto. Também é importante trabalhar com o concreto, objetos que tenham na casa deles que se relacionem com o assunto trabalhado na aula. Além disso, o trabalho com imagens.
Docente 07	Eu gosto muito de trabalhar com o lúdico, com a pintura, com o desenho, com brincadeiras, porque eles são pequeninhos, e esses tipos de atividades fazem eles prestarem atenção, e evitam que eles enjoem das aulas, achem as aulas cansativas, que desgostem das aulas. Eu quero com esses tipos de atividades que os alunos sintam prazer em aprender, em estar naquele ambiente de sala de aula, fazendo essas atividades comigo. Além disso, é importante trabalhar a escrita e a leitura. Mas é mais fácil introduzir a escrita, a leitura quando você trabalha também o lúdico, justamente para chamar a atenção do aluno.

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Ao serem questionadas sobre quais atividades multimodais propunham aos estudantes a fim de partilhar a atenção com eles, e assim, contribuir para o engajamento deles em sala de aula, a maioria das entrevistadas elencou jogos, brincadeiras como atividades multimodais propostas aos estudantes da Educação Infantil.

Nesse sentido, as docentes 01, 05 e 06 responderam de maneira semelhante a esse questionamento. A docente 01 elencou como atividades pedagógicas multimodais jogos de diferentes componentes curriculares e pintura. A 05 entrevistada, além do lúdico e brincadeiras dirigidas, acrescentou a musicalidade e atividades que relacionam o ver, tocar, olhar, mexer o corpo como estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade que promovem a o engajamento do estudante. Enquanto, a docente 06 disse que se utiliza de brincadeiras pedagógicas, uso de materiais concretos e imagens a fim de partilhar a atenção com os estudantes e assim, engajá-los no processo de aquisição da linguagem.

A docente 03, apesar de afirmar que em resposta anterior (seção 05) que as atividades multimodais “não são mais importantes que a escrita”, elencou como atividades pedagógicas multimodais que promovem a atenção conjunta e o engajamento dos estudantes na sala de aula:

música, dança, narração e reconto de histórias, ou seja, atividades que exploram a linguagem escrita não foram mencionadas.

Assim como as docentes anteriores, as entrevistadas 02, 04 e 07 elencaram atividades pedagógicas multimodais em comum: jogos, brincadeiras, materiais concretos, pintura com vistas para a promoção da atenção conjunta e o engajamento do estudante em sala de aula.

Vale salientar que essas atividades exploram demais modalidades da linguagem, além da oralidade e a escrita. E, de acordo com Goldin-Meadow (2009, p.108, trad. nossa) “dizer às crianças que gesticulem, portanto, as incentiva a transmitir ideias não expressas (e corretas) anteriormente, o que, por sua vez, as torna receptivas à instrução que leva à aprendizagem¹¹”. Os gestos aliados a fala ou o olhar, por exemplo, favorecem a fluência na oralidade, a interação social, sobretudo, para crianças, que estão no processo de aquisição da linguagem.

No entanto, essas mesmas entrevistadas (docentes 02, 04 e 07) apresentam outro ponto em suas respostas: a utilização de atividades que exploram a linguagem escrita, que segundo elas, constitui uma estratégia multimodal que promove a atenção conjunta e o engajamento do estudante no processo de aprendizagem. Como já vimos, é a integração das linguagens que promove a partilha de atenção, a interação social e conseqüentemente, a aquisição da linguagem. Portanto, o trabalho pedagógico que privilegia apenas uma modalidade da língua, diminui as chances de oportunizar a criança a possibilidade de troca, de interação com o outro, e, portanto, de aprendizagem.

Atividades pedagógicas multimodais e o planejamento da rede de ensino de Ipojuca

Quando foi questionado às docentes se as atividades pedagógicas propostas por elas, que integram as diferentes modalidades da linguagem, estão alinhadas com o planejamento pedagógico proposto pela rede municipal de ensino de Ipojuca, cinco das sete entrevistadas afirmaram que sim. Vejamos as justificativas das sete docentes na tabela 11.

Tabela 11: Atividades pedagógicas multimodais e o planejamento da rede de ensino de Ipojuca

ENTREVISTADAS	JUSTIFICATIVAS
Docente 01	Nós nos reunimos para fazer, e sempre de acordo com o conteúdo que está lá no planejamento pedagógico da rede, por isso eu acho que está sim. Então a gente está seguindo o planejamento que está sendo pedido.
Docente 02	Acho que eles trazem um planejamento bem superficial, e a professora tem de adequar a sua realidade, por isso, só traz em parte.

¹¹ Telling children to gesture thus encourages them to convey previously unexpressed (and correct) ideas, which, in turn, makes them receptive to instruction that leads to learning.

Docente 03	Está no planejamento com certeza. As atividades são propostas a partir do planejamento da rede de Ipojuca.
Docente 04	Porque o planejamento pede para explorar o lúdico, a identidade.
Docente 05	Eu acredito que sim. Porque eu busco através dos conteúdos, dos objetivos da aprendizagem, dos campos de experiência, aos direitos de aprendizagem associar isso ao meu planejamento, engajar esses tipos de atividades no que planejamento que é proposto pela rede de ensino de Ipojuca.
Docente 06	Porque eu sigo o planejamento que é passado pra gente e são atividades que fazem o aluno prestar atenção e aprender.
Docente 07	As atividades que planejo são feitas baseadas no planejamento na rede. Todo o meu planejamento, aliás, acompanha o planejamento pedagógico proposto pela rede.

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

De acordo com o Caderno de Experiências Assim se Explora o Mundo (2013), o planejamento pedagógico direcionado à Educação Infantil requer o conhecimento das demandas de aprendizagem apresentadas pelos estudantes, a fim de se elaborar, escolher estratégias que ofereçam ao estudante experiências significativas de aprendizagem, necessárias ao seu desenvolvimento.

Desse modo, ao serem questionadas se atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula no âmbito da multimodalidade estão alinhadas com o planejamento pedagógico proposto pela rede municipal de ensino de Ipojuca, a maioria das docentes declarou que sim. Apenas a docente 02 falou que isso ocorre em parte, já que segundo ela, como o planejamento da rede é superficial, então a professora precisa adequar as atividades à realidade da sala de aula.

As demais docentes explicaram que como seguem o planejamento da rede de ensino de Ipojuca, as atividades pedagógicas propostas por elas estão alinhadas com o planejamento pedagógico da Secretaria de Educação de Ipojuca.

É válido refletir sobre essa disparidade entre seguir exatamente o planejamento elaborado pela rede de ensino ou adequá-lo à realidade da sala de aula. Cada aluno, cada professor, cada sala de aula é única porque tem suas peculiaridades. Nesse sentido, o planejamento de aula do professor precisa respeitar as orientações da rede de ensino, mas principalmente, deve atender às demandas de cada turma, por isso que esse processo de elaboração de planejamento de aula precisa ter um caráter reflexivo e não meramente normativo.

É possível notar que o planejamento da educação infantil do município de Ipojuca (ver em anexo) está delineado segundo as orientações da BNCC e o Currículo de Pernambuco, pois é composto pelos campos de experiência, objetivos de aprendizagem e conteúdos. Significa dizer que, no planejamento pedagógico dessa rede de ensino, estão presentes pistas que nos levam a inferir que informações que se relacionam à multimodalidade e à atenção conjunta, isto é, o uso de diferentes linguagens com vistas para a partilha de atenção entre professor e aluno para um conteúdo/objeto. E

essa atenção conjunta, por sua vez, promove a interação social, processo fundamental para a aquisição da linguagem.

O planejamento pedagógico norteia o trabalho diário do professor, no sentido de que ele detalha todo o roteiro da aula: os conteúdos, perspectivas de aprendizagem, metodologia, atividades pedagógicas, recursos didáticos e avaliação.

Nesse sentido, trataremos no próximo tópico sobre a análise das atividades pedagógicas presentes nos planos de aulas dos professores, no momento anterior à mini formação complementar.

3.2.10 ANÁLISE DE PLANEJAMENTO MENSAL DE AULA DOS SUJEITOS DA PESQUISA ANTES DA INTERVENÇÃO (MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR)

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui a previsão de atividades que devem ser elaboradas com base nos objetivos e orientações presentes nos documentos educacionais oficiais e, é flexível no sentido de atender as demandas apresentadas no processo de aprendizagem (LIBÂNEO, 1994).

Nesse sentido, documento oficial Base Nacional Comum Curricular - Educação Infantil (2017) apresenta cinco campos de experiências: (i) “o eu, o outro e nós; (ii) corpo, gestos e movimentos; (iii) traços, sons, cores e formas; (iv) escuta, fala, pensamento e imaginação; e, (v) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. No âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. No entanto, para fins dessa pesquisa, serão contemplados os campos: (i) “o eu, o outro e nós; (ii) corpo, gestos e movimentos; (iii) escuta, fala, pensamento e imaginação, para comparar com os planos de aulas das docentes entrevistadas, pois são os três campos que têm relação próxima com o tema desta pesquisa.

Nesse sentido, com o objetivo de saber como são exploradas as atividades pedagógicas, a partir dos três campos de experiências selecionados, já mencionados e presentes nos documentos oficiais da educação – BNCC (2017), Currículo de Pernambuco (2018) -, foram analisados os planos de aulas remotas das sete entrevistadas durante o mês de abril de 2021.

A tabela 12 foi construída a fim de demonstrar como cada uma, das sete docentes relacionou os campos de experiências às atividades propostas nos seus respectivos planos de aulas.

Tabela 12: Campos de Experiências e Atividades Pedagógicas Propostas nos Planos de Aulas das Entrevistadas

DOCENTES ENTREVISTADAS	CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS UTILIZADOS	ATIVIDADES PROPOSTAS
------------------------	-----------------------------------	----------------------

Docente 01	<p>1. Corpo, gestos e movimento;</p> <p>2. Escuta, fala, pensamento e imaginação.</p>	<p>1. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p> <p>2. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p>
Docente 02	<p>1. Corpo, gestos e movimento;</p> <p>2. Escuta, fala, pensamento e imaginação;</p> <p>3. O Eu, o Outro e o Nós.</p>	<p>1. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p> <p>2. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p> <p>3. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p>
Docente 03	<p>1. Corpo, gestos e movimento;</p> <p>2. Escuta, fala, pensamento e imaginação;</p> <p>3. O Eu, o Outro e o Nós.</p>	<p>1. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p> <p>2. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p> <p>3. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p>
Docente 04	<p>1. Escuta, fala, pensamento e imaginação.</p>	<p>1. Debates, Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p>
Docente 05	<p>1. Corpo, gestos e movimento;</p> <p>2. Escuta, fala, pensamento e imaginação;</p> <p>3. O Eu, o Outro e o Nós.</p>	<p>1. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p> <p>2. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p> <p>3. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p>
Docente 06	<p>1. Corpo, gestos e movimento;</p> <p>2. Escuta, fala, pensamento e imaginação.</p>	<p>1. Debates e Exposição do conteúdo.</p> <p>2. Debates e Exposição do conteúdo.</p>
Docente 07	<p>1. Corpo, gestos e movimento;</p>	<p>1. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.</p>

	2. Escuta, fala, pensamento e imaginação; 3. O Eu, o Outro e o Nós.	2. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual. 3. Exposição do conteúdo e Resolução de atividade individual.
--	--	--

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Diante das informações presentes na tabela acima, foi possível constatar que os planos de aula apresentados pelas docentes seguem as orientações dos documentos oficiais da Educação, BNCC e Currículo de Pernambuco, uma vez que as desenvolvimento das aulas são balizados pelos campos de experiências. As atividades propostas pelas docentes variaram entre exposição de conteúdo, resolução de atividade individual e debates. Com relação aos campos de experiência, foi possível notar que todas as docentes priorizaram o campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”, pois está presente em todos os planos de aula. Nesse sentido, dados sobre os campos de experiências e atividades propostas presentes nos planos de aula das docentes estão detalhadas nos quadros a seguir.

Considerando que um dos objetivos específicos dessa pesquisa foi comparar atividades pedagógicas dos planos de aula das entrevistadas com informações da Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco, no que se refere a propostas pedagógicas multimodais, relacionadas à atenção conjunta, delimitou-se como objetos de análise dos planos de aulas das docentes: os campos de experiência e as atividades pedagógicas propostas.

Nesse sentido, a tabela 13 apresenta dados referentes sobre dos campos de experiências selecionados para esta pesquisa, quais foram os mais recorrentes nos planos de aulas das entrevistadas.

Tabela 13: Campos de Experiências (BNCC e Currículo de Pernambuco) presentes nos planos de aula das docentes entrevistadas

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	DOCENTES ENTREVISTADAS						
	01	02	03	04	05	06	07
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	■	■	■	□	■	■	■
ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	■	■	■	■	■	■	■
O EU, O OUTRO E O NÓS	□	■	■	□	■	□	■

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Legenda:

presença do campo de experiência ■
ausência do campo de experiência

Outro objeto de análise desta pesquisa foram as atividades pedagógicas propostas pelas docentes presentes nos planos de aula. Vejamos na tabela 14 os tipos de atividades eleitos pelas entrevistadas para compor seus planos de aula.

Propostas De Atividades Pedagógicas Presentes Nos Planos De Aula

Tabela 14: Propostas de Atividades Pedagógicas Presentes nos Planos de Aula das Entrevistadas

ATIVIDADES PEDAGÓGICAS	DOCENTES ENTREVISTADAS						
	01	02	03	04	05	06	07
DEBATES				X		X	
EXPOSIÇÃO DO CONTEÚDO	X	X	X	X	X	X	X
RESOLUÇÃO DE ATIVIDADE INDIVIDUAL ESCRITA	X	X	X	X	X		X

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

A respeito do campo de experiência o eu, o outro e o nós, a BNCC (2017, p.40) orienta: “É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista”. Diante disso, a interação social constitui-se como um pilar para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a relação com outro propicia o conhecimento mútuo, individual e do mundo.

Considerando que, no âmbito escolar, a interação social entre professor-aluno exige uma atenção conjunta, que segundo Tomasello (2019 [2003]) “refere-se à atenção partilhada entre adulto e criança voltada para um mesmo objeto ou evento foco”. Ou seja, docente e estudante compartilham a atenção para o mesmo evento de aprendizagem.

Com relação ao campo de experiência o eu, o outro e o nós, conforme o quadro 1 de análises, quatro das sete entrevistadas contemplaram esse campo de experiência em seus planos de aulas durante o mês de abril de 2021. De acordo com os planos de aulas das docentes entrevistadas, todas utilizaram as atividades exposição de conteúdo, e seis delas optaram, também, pela resolução de atividade individual. Apenas duas delas decidiram por trabalhar atividade de debates.

Nesse sentido, as atividades pedagógicas exposição de conteúdo e resolução de atividade individual sugerem um processo unilateral, de comunicação assíncrona, que de acordo com Schemes (2021), refere-se ao processo dialogal no qual os interlocutores não estão disponíveis para falar no momento”. Nesse caso é uma prática que se distancia da interação social entre professor-aluno e aluno-aluno, como orienta o Currículo de Pernambuco (2019), as interações e brincadeiras são dois

grandes eixos que devem permear o currículo da Educação Infantil, porque significa pensar na criança como um sujeito integral que se relaciona com o mundo e que aprende através da mediação com o outro.

Segundo a BNCC (2017, 41) “por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem”. Dentro desse contexto, tem-se os dois últimos campos de experiência para análise: corpo, gestos e movimentos; e escuta, fala, pensamento e imaginação.

Na esteira disso, é possível inferir sinais da integração entre as diferentes modalidades do uso língua (fala, gestos, olhar) com vistas para práticas de interação social, isto é, a abordagem multimodal da linguagem defendida por Almeida e Cavalcante (2017). No âmbito escolar, a perspectiva multimodal pode propiciar uma aprendizagem significativa, uma vez que diferentes linguagens geralmente encantam e conectam as crianças entre si e com o professor.

Após a análise dos sete planos de aulas remotas das entrevistadas referentes ao mês de abril de 2021, em seis deles foram contemplados o campo de experiência corpo, gestos e movimentos. Em relação às atividades propostas para esse campo de experiência, seis entrevistadas planejaram trabalhar exposição de conteúdo e resolução de atividade individual, apenas uma planejou realizar debates em sala de aula, além da exposição de conteúdo.

A atividade de exposição de conteúdo pode explorar a oralidade, seja do professor ou do estudante, e nesse contexto, é natural a presença de gesticulações, que segundo Kendon (1982; 1985), são gestos espontâneos que acompanham o fluxo da fala. E, os gestos preenchedores que como o nome já sugere, atuam como parte do enunciado, da sentença.

Vale salientar que McNeill (1992 [1997]) considera a noção de dimensões para os seguintes gestos: icônicos, metafóricos, dêiticos e beats ou ritmados. De acordo com os planos de aulas das entrevistadas, é possível inferir que todos esses tipos de gestos podem ser utilizados pelas docentes ou pelos estudantes no momento de exposição oral de conteúdo. No entanto, o contexto de sala de aula, ensino remoto, favoreceu a utilização de gestos icônicos e dêiticos.

A resolução de atividade individual, proposta por seis das sete professoras, se distancia da utilização de corpo, gestos e movimento, principalmente quando essa atividade além de ser individual, é escrita. Nesse caso, apesar da atividade que explora a linguagem escrita também promover a aprendizagem, há uma divergência entre o campo de experiência escolhido e a escolha do tipo de atividade, que privilegia apenas uma modalidade linguística.

De acordo com a BNCC (2017, p.42) “é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.” Significa dizer que a abordagem

pedagógica que contemple e proporcione a utilização das diferentes manifestações linguísticas no âmbito escolar contribui para a atuação do indivíduo em práticas diversas sociais, dentro e fora do ambiente escolar, fortalecendo assim sua identidade como ser social e ativo no processo de aprendizagem.

O campo de experiência escuta, fala, pensamento e imaginação foi privilegiado nos planos de aula das entrevistadas, uma vez que esse campo está presente em todos os planos de aula. Quanto às atividades pedagógicas, os planos de aulas analisados demonstram que todas as entrevistadas planejaram trabalhar exposição de conteúdo, 06 delas propuseram a resolução de atividade individual com foco na escrita, duas docentes utilizaram debates como atividade proposta, porém, uma delas acrescentou debates, às atividades já citadas. Uma outra entrevistada utilizou em seu plano de aula debates e exposição de conteúdo.

Fazendo uma relação entre esse campo de experiência e planos de aulas das entrevistadas, é possível inferir que, ainda que as atividades pedagógicas propostas sejam de grande importância para o processo de aprendizagem dos estudantes, elas são pouco variadas, apresentam a tendência de direcionar para o trabalho de escrita. E, no caso específico da atividade individual escrita, ela se distancia da proposta desse campo de experiência, uma vez esse campo se propõe a explorar “participação do estudante em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social” (BNCC, 2017, p. 42).

É importante atentar para a incoerência entre os três campos de experiências analisados e alguns tipos de atividades propostas nos planos de aula das docentes entrevistadas. Foi possível notar que houve divergência entre os tipos de atividades em todos os três campos de experiências. Para minimizar isso, atividades como leitura dirigida, brincadeiras, conto e reconto, dramatização, apresentações orais, jogos, ainda que no contexto de aula remotas, podem melhor se aliar aos três campos de experiências em análise, visto que são atividades que se utilizam de diferentes tipos de linguagens com vistas para interação social, que junto as brincadeiras formam o eixo estruturante da composição curricular da Educação Infantil, segundo a BNCC (2017).

Diante das repostas apresentadas pelas docentes ao longo dessa análise, é possível inferir a ratificação de duas informações pertinentes. Primeiro que os conhecimentos apresentados pelas docentes no momento dessa entrevista inicial demonstram uma relação com suas práticas cotidianas e não exatamente com a perspectiva teórica multimodal da linguagem e os fundamentos dos estudos da atenção conjunta.

A segunda informação é que o fato de muitas professoras desconhecerem a definição de termos como linguagem, multimodalidade e atenção conjunta, por exemplo, mas isso não é de total

responsabilidade delas. Afinal, conforme foi apontado na maioria das respostas dessas professoras, na graduação e em formações pedagógicas continuadas esses temas não foram abordados ou não pelo menos, não foram tratados com profundidade. Não se pode cobrar dessas docentes aquilo que não lhes foi dado a oportunidade de conhecer. Daí a importância de se repensar a grade curricular de cursos, principalmente de licenciatura. Além disso, proporcionar formações continuadas que aproximem as teorias às práticas pedagógicas.

Síntese dos resultados do primeiro momento

A análise dos dados coletados na primeira entrevista com as professoras selecionadas para a pesquisa apresentou reflexões importantes sobre os conhecimentos prévios dessas docentes relacionados às temáticas presentes neste trabalho. Por isso, uma síntese dos relatos dessas profissionais será apresentada a seguir.

(i) Perfil das entrevistadas: São docentes, graduadas em Pedagogia, entre os anos de 2006 e 2019, porém alegaram ter um vasto tempo dedicado à docência, entre 16 e 30 anos de trabalho pedagógico. Significa dizer que as professoras entrevistadas começaram a lecionar antes mesmo terem concluído o curso de graduação. Apesar de terem muitos anos de experiência em docência, o tempo de trabalho dedicado à Educação Infantil é relativamente menor, entre 03 e 10 anos. Atualmente lecionam, de forma remota, turmas da Educação Infantil, crianças com 05 anos, em uma escola pública, localizada no município de Ipojuca – PE.

(ii) Concepções sobre Linguagem: As definições sobre linguagem apresentadas pela maioria das entrevistadas direcionam-se à oralidade, à fala. É uma concepção que se afasta da ideia da linguagem enquanto uma instância multimodal, ou seja, abrange apenas uma modalidade, uma manifestação linguística. Além disso, deixa o caminho aberto para se pensar um conceito de linguagem direcionado à comunicação, um processo unilateral, diferente da concepção de linguagem enquanto interação, processo dialético, que envolve argumentação, negociação, concepção a qual compartilhamos.

(iii) Concepções sobre Multimodalidade: A multimodalidade foi apresentada como temática pouco conhecida pela maioria das entrevistadas. Esse tema não foi definido no contexto da Aquisição da Linguagem, mas como temática que se aproxima aos assuntos pedagógicos. Nesse sentido, Multimodalidade foi relacionado à Interdisciplinaridade, Salas Multisseriadas, Etapas de Ensino, Metodologias de Ensino. Significa dizer que são definições que refletem a prática, o contexto pedagógico das professoras, mas se distanciam das teorias acerca da Multimodalidade na Aquisição da Linguagem, que entende esse termo como o uso integrado dos diferentes elementos linguísticos com vistas para a interação social.

(iv) Concepções sobre Atenção Conjunta: Grande parte das docentes revelaram desconhecer o tema atenção conjunta. Ao mesmo tempo, a maioria delas afirmou que esse assunto não foi abordado no curso de Graduação em Pedagogia, tampouco em formações pedagógicas continuadas as quais participaram. Esse desconhecimento sobre atenção conjunta, por parte das docentes, não reflete falta de interesse por parte delas, mas uma lacuna nos cursos, e principalmente nas formações continuadas, momento em que deveriam ser gerados debates sobre assuntos atuais, pertinentes à Educação, para que se fizesse uma conexão entre as teorias sobre Atenção Conjunta e as práticas pedagógicas diárias.

(v) Concepção sobre Multimodalidade na Educação Infantil: A integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar foi apontada como o que caracteriza o trabalho multimodal na Educação Infantil. Vimos no tópico (iii) que a maioria das docentes não conseguiu definir o que era multimodalidade, na aquisição da linguagem. No entanto, ao serem apresentadas no questionamento três alternativas sobre como seria o trabalho pedagógico voltado para Multimodalidade, um número maior de docentes optou pela alternativa que relacionava à integração das múltiplas linguagens. Desse modo não há um desconhecimento total por parte das professoras, mas a ausência de formações continuadas significativas impede que sejam feitas pontes que aliem teoria referente à perspectiva multimodal às atividades e planejamentos pedagógicos vivenciados no chão da escola.

(vi) Impactos das atividades multimodais na partilha de atenção entre professor e aluno: Atividades que envolvam fala, escrita, gestos, movimentos, olhares, uso de materiais concretos, diferentes gêneros textuais, atividades que façam com que os alunos se manifestem em diferentes linguagens foram elencadas pelas entrevistadas como aquelas que produzem impactos na partilha de atenção entre professor e aluno. São práticas docentes que se aproximam da abordagem multimodal da linguagem, uma vez que integram diferentes elementos linguísticos, promovem a consolidação da atenção e favorecem a interação social.

(vii) Atividades que favorecem a aquisição da linguagem: Atividades que integrem fala, gestos, olhares, escrita, ou seja, os diferentes elementos linguísticos, foram apontadas pela maioria das professoras como aquelas que elas desenvolvem no sentido de favorecer o processo aquisicional da linguagem. Na Educação Infantil, o docente que trabalha com contação de histórias, teatro, dança, música, roda de conversa, por exemplo, mobiliza e provoca o estudante a mobilizar diferentes linguagens para manifestar-se frente às cenas de interação social. Daí a importância de o professor conhecer, aprofundar-se nos estudos sobre a Multimodalidade na Aquisição da Linguagem, a fim de aproximar esses estudos da linguagem ao trabalho pedagógico desenvolvido no ambiente escolar.

(viii) Multimodalidade e Atenção Conjunta na BNCC e Currículo de Pernambuco: Sobre essa temática há duas reflexões importantes. A primeira que grande parte das docentes entrevistadas não

se sentiu segura para dizer se a abordagem multimodal da linguagem e atenção conjunta estavam presentes nos documentos oficiais, porque desconheciam esses temas ou por não terem aprofundado os estudos sobre os documentos oficiais. A segunda reflexão é que análise documental realizada na BNCC e Currículo de Pernambuco demonstrou que as orientações desses documentos não direcionam o trabalho pedagógico voltado exatamente para a multimodalidade e atenção conjunta, no âmbito da aquisição da linguagem, ou seja, essas teorias não estão presentes nos documentos oficiais da Educação analisados. Na verdade, como as orientações, na seção da Educação Infantil, sinalizam para um trabalho pedagógico voltado para gestos, movimentos, olhares, diferentes manifestações linguísticas, interações, brincadeiras dão margens para interpretar que há uma conexão com essas teorias sobre linguagem. No entanto, uma análise detalhada nesses documentos da Educação e das teorias da Multimodalidade e Atenção Conjunta nos permite dizer que, na prática essa aproximação já existe, como já demonstraram os dados coletados na entrevista com as professoras.

(ix) Multimodalidade e BNCC no planejamento pedagógico do Ipojuca: Quando perguntadas se o planejamento da Secretaria de Educação de Ipojuca contempla a perspectiva multimodal, como infere-se que há uma aproximação entre essa teoria e as orientações da BNCC. De acordo com as entrevistadas, a abordagem multimodal da linguagem pode ser notada no planejamento pedagógico de Ipojuca, nas seções que tratam dos campos de experiências, dos direitos da aprendizagem, que também estão presentes na BNCC, documento normativo da Educação. Diante disso, é possível dizer que assim como nós, as entrevistadas demonstram perceber que a abordagem multimodal está presente na BNCC, mas nas entrelinhas, ou seja, sem que sua nomenclatura esteja claramente escrita no documento normativo da Educação.

(x) Relação entre atividades pedagógicas multimodais, atenção conjunta e o engajamento do estudante na sala de aula: Como sabemos o processo de ensino-aprendizagem, numa perspectiva interacionista, é um fenômeno dialético, de interação, de troca. É nessa perspectiva que se entende que o estudante precisa se engajar, participar desse processo. Mas, como engajar esse estudante na sala de aula? De acordo com as entrevistadas, elas desenvolvem atividades relacionadas ao lúdico, dança, música, utilização de materiais concretos, contação de história, pintura, por exemplo para engajarem o aluno a aprender com autonomia. Mais uma vez percebemos o impacto de atividades multimodais no processo ensino-aprendizagem, que favorece o estabelecimento e consolidação da atenção conjunta entre os alunos e destes com o professor, de forma a contribuir para uma aprendizagem que explora as diferentes linguagens, promovendo assim o desenvolvimento global do estudante.

(xi) Atividades pedagógicas multimodais e o planejamento da rede de ensino de Ipojuca: Quando perguntadas se o planejamento da rede de ensino de Ipojuca contempla atividades

pedagógicas voltadas para a multimodalidade, as docentes afirmaram que sim. Uma reflexão importante sobre essa questão, é que a maioria das docentes relata que segue o planejamento da rede de ensino de Ipojuca. Interessante que seguir é diferente de discutir, de adequar. Permite pensar que esse planejamento é elaborado por outras pessoas, e não há a participação das professoras. E estas parecem não exercer um pensamento e ação reflexiva frente a esse planejamento que já chega para elas “acabado”, “finalizado”. Nesse sentido, o planejamento deixa de ser norteador, para tornar-se normativo. Isso é algo que influencia diretamente no ensino-aprendizagem dos alunos, que não são indivíduos homogêneos. E, por isso o planejamento deve ser elaborado, pensado, repensado, refeito de modo a atender às demandas da turma que o professor leciona.

(xii) Análise do planejamento mensal de aulas das entrevistas, antes da mini formação complementar: Decidimos por fazer um recorte na análise dos planejamentos, para nos determos aos campos de experiências escolhidos pelas docentes e pelas atividades propostas. Nesse sentido, é possível afirmar que os resultados dessa análise dos planejamentos ratificam o que foi mencionado pelas entrevistadas na seção (xi), quando relatam que seguem, e não discutem, adaptam o planejamento da rede. Isso porque os planejamentos apreciados são claramente semelhantes entre si, no que tange à utilização dos campos de experiências, e na proposição de atividades, que por sinal, são pouco variadas e voltadas para a atividade individual. Além disso, as atividades propostas presentes nos planos de aula apreciados demonstram uma contradição com os tipos de atividades que as docentes relataram (seções vii e x) desenvolver com os alunos a fim de favorecer o processo de aquisição da linguagem, e para engajar os estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Esse cenário pode refletir a falta de uma atitude reflexiva na elaboração do planejamento de aula, que deveria se configurar como uma atividade que é desenvolvida com base nas avaliações, observações que o professor realiza sobre a turma que leciona. Quanto à proposição de atividades, acreditamos que por estar em um momento de pandemia, em que o ensino se tornou remoto se tornou um desafio para os professores e alunos, sobretudo aqueles da Educação Infantil, o repertório de atividades pedagógicas ficou reduzido, tendo em vista que muitos docentes estão se adaptando às novas tecnologias aliadas ao ensino.

Diante disso é possível dizer que se torna urgente repensar formações continuadas, no sentido de favorecer e fomentar ainda mais debates sobre o processo de ensino-aprendizagem e as teorias mais recentes que possam contribuir para esse processo.

Nesse sentido, a partir da análise dos resultados, que foram obtidos por entrevistas semi dirigidas e pela apreciação dos planos de aulas das professoras entrevistadas, foi elaborada a etapa da pesquisa: a intervenção junto as docentes entrevistadas. Na sequência, foi realizada uma segunda entrevista com as docentes sobre as mesmas temáticas da primeira entrevista e uma análise de planos

de aulas das professoras, após esse momento de intervenção. A análise e discussão dos dados coletados nesse segundo momento da pesquisa estarão presentes no tópico a seguir.

3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS APÓS A MINI FORMAÇÃO

Antes de apresentarmos os dados coletados na segunda entrevista e análise de planejamentos, descreveremos a intervenção realizada junto as docentes selecionadas, aqui chamada de Mini Formação Complementar, que contou com uma palestra e dois momentos de oficinas para a realização de planos de aulas com vistas para o trabalho pedagógico com base na perspectiva multimodal da linguagem e atenção conjunta.

Mini Formação Complementar

Para a realização da palestra foi elaborado material, organizado pela pesquisadora e revisado pela professora orientadora desta pesquisa. Nesse material foram abordadas concepções sobre linguagem, multimodalidade, atenção conjunta e uma análise da sessão dos documentos oficiais BNCC e Currículo de Pernambuco no que tange às orientações para o trabalho pedagógico com a Educação Infantil. O conteúdo da palestra foi apresentado para as docentes entrevistadas em forma de slides e com metodologia que envolveu apreciação e análise de filme e músicas, assim como oportunidades para questionamentos, debates e contribuições.

É possível apreciar o conteúdo dessa palestra nas imagens a seguir, que apresentam título, objetivos, metodologia e duração estimada desse momento de Mini Formação Complementar.



Prof. Mestranda Mércia Duarte de Lira (UNICAP)
Orientadora: Professora Dra. Renata Fonseca Lima da Fonte (UNICAP)

OBJETIVOS:

- Discutir a importância da multimodalidade e atenção conjunta no âmbito da aquisição da linguagem;
- Propor atividades pedagógicas com vistas para a multimodalidade e atenção conjunta, a fim de contribuir para o engajamento do estudante no processo de aquisição da linguagem.

METODOLOGIA: Explicação oral; debates; sugestões de atividades, solicitação de roteiro de aula e proposta de aplicação na sala de educação infantil.

PERÍODO: 03 ENCONTROS

Nas imagens a seguir é possível perceber que o material direciona para discussões sobre as concepções de linguagem, de forma a instigar a participação das entrevistadas, por meio de questionamentos.

LINGUAGEM: O QUE VOCÊ PENSA SOBRE ELA?

Linguagem e suas Tradições

Empirista : Linguagem é um comportamento aprendido. É resultante de um processo de aprendizagem. Criança: “tábula rasa” que aprende a linguagem por meio de estímulo-resposta, imitação e reforço.

Racionalista : Linguagem é uma faculdade específica e determinada biologicamente – resultante de um saber prévio. Admite a existência da mente no processo, e acredita em uma capacidade inata, que só é ativada em contato com o ambiente.

Intercionista : Linguagem: Construção/constituição – é um processo de interação entre criança e o meio. A linguagem é atividade constitutiva do conhecimento do mundo pela criança, é onde ela se constrói/constitui como sujeito. A criança é vista como sujeito ativo.

(DEL RÉ, 2012)

LINGUAGEM: O QUE VOCÊ PENSA SOBRE ELA?

“Criança: -Adivinha se eu tô sentada, agachada ou empezada?”

“Professora: -Você está chorando?”

Criança: -Não, estou graçando!”

(Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998)



A que tipo de tradição/abordagem de linguagem esses trechos se relacionam?

Qual/Quais desses elementos é/são forma/s de linguagem?



➤ Então a linguagem se apresenta em diferentes manifestações.

Imagens disponíveis em

<https://www.google.com/search?q=imagens+tipos+de+linguagem&oq=imagens+tipos+de+linguagem&aqs=chrome..69i57j0i22i30.3872853j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.

As discussões com base na teoria sobre Multimodalidade, no contexto da Aquisição da Linguagem, foram norteadas a partir da análise desses slides.



Os slides a seguir apresentam links para acesso a dois vídeos. O primeiro diz respeito a cenas de atenção conjunta e interação entre um pai e uma criança em fase de aquisição da linguagem. O segundo vídeo refere-se ao filme “O garoto (1921)”, de autoria de Charles Chaplin. Esses materiais serviram de base para fomentar as discussões já iniciadas sobre multimodalidade.

Vamos analisar os vídeos a seguir, sob a ótica da multimodalidade!

*<https://www.youtube.com/watch?v=mCGccHe1SLY>

*<https://www.youtube.com/watch?v=8Fc5fwLWHYc>



Há interação entre as pessoas/personagens de cada vídeo?
Há elementos multimodais utilizados pelas pessoas/ personagens nas histórias? Quais?

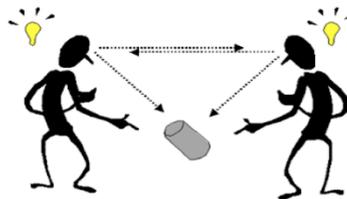
O momento de análise teórica acerca da atenção conjunta foi embasado em debates realizados a partir dos materiais que observamos a seguir:

ATENÇÃO CONJUNTA

➤ A multimodalidade favorece a partilha de atenção entre professor – aluno – conteúdo.



Figura: relação triádica de A.C. (Ávila e Obregon 2010)



“Refere-se à atenção partilhada entre adulto e criança voltada para um mesmo objeto ou evento foco.”

(TOMASELLO, 2003, 2019).

Tipos de Atenção Conjunta

- **Atenção de Verificação:** a criança olha para a face do adulto a fim de certificar-se de que ele está prestando atenção.
- **Atenção de Acompanhamento:** a criança acompanha com o olhar a atenção que o adulto dirige a um objeto ou evento.
- **Atenção Direta:** adulto/criança usa gestos de apontar, a fim de direcionar a atenção ou o comportamento do criança/adulto para entidades distais .

(TOMASELLO, 2003, 2019)



E como se consegue partilhar a atenção com o estudante?

ATENÇÃO COMPARTILHADA



- Por meio de gestos icônicos e dêiticos, direcionamento do olhar, tom de voz, por exemplo.



Imagens disponíveis em

<https://www.google.com/search?q=imagens+tipos+de+linguagem&oeq=imagens+tipos+de+linguagem&aqs=chrome..69i57j0i22i30.3872853j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.

Após a palestra foram realizados dois momentos de oficinas com as docentes selecionadas para esta pesquisa, a fim de estreitar a relação entre os estudos da perspectiva multimodal da linguagem e atenção conjunta às práticas docentes das entrevistadas. Nesse sentido, as imagens a seguir apresentam propostas de atividades pedagógicas e planejamento de aulas com base em abordagens multimodais.

**PROPOSTAS DE ATIVIDADES
MULTIMODAIS COM VISTAS PARA
ESTABELECIMENTO DA ATENÇÃO
CONJUNTA**

1. Música e dança envolvendo estudantes e as famílias;
2. Jogos de imitação; jogos cantados e dramatização;
3. O que é, o que é? ;(Articulação de gesto e produção vocal.)
4. Contação de história, interpretação oral de texto e dramatização;
5. Leitura e reconto de história;

6. Interação com apresentação dos brinquedos preferidos das crianças;

7. Apresentação oral de objetos do cotidiano, da casa da família, para explorar o conteúdo didático e ampliar o vocabulário da criança;

8. Relato de experiência da criança durante atividade de plantação de feijão no algodão;

9. Propor o canto de cantigas, músicas por meio do sorteio de imagens. Exemplo: barata, aranha etc.

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA
PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)
PERÍODO: 26/04 A 30/04/2021

Direitos de aprendizagem :

() CONVIVER (X) BRINCAR (X) EXPLORAR
 (X) PARTICIPAR (X) EXPRESSAR (X) CONHECER -SE

Campos de experiência :

(X) O eu, o outro, o nós; (X) Escuta, fala , pensamento e imaginação;
 (X) Corpo, gestos e movimentos; () Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
 (X) Traços, sons, cores e formas;

Objetos de estudo : Brincadeiras cantadas; Partes do corpo; Expressão e comunicação de ideias por meio de diferentes linguagens.

Perspectivas de aprendizagem :

- Reconhecer que somos todos diferentes e temos nomes diferentes;
- Respeitar as diferenças;
- Criar com o corpo formas diversificadas de expressão [...], favorecendo a liberdade de expressão e construindo uma imagem positiva de si mesmo .



Metodologia : Utilização de música com dramatização ; Explicação oral de conteúdos

Atividades :

Escutar e interpretar a letra da música;

Recortar e colar as imagens, de acordo com a letra da música;

Utilizar os dedos das mãos para caracterizar diferentes tipos de pessoas

Apresentar para os colegas a caracterização feita nas mãos.

Avaliação: Observação do nível de participação e engajamento do estudante na atividade proposta

Recursos didáticos :

Música: <https://www.youtube.com/watch?v=8qs78uS2WHE>

Folhas, lápis, tintas, tesoura, pincéis.

Foi pedido que as docentes entrevistadas elaborassem um planejamento de aula, conteúdo livre, no contexto da Educação Infantil. Para isso, foi lhes apresentado um modelo de registro desse planejamento de aula. A seguir, vemos esse modelo sugerido para plano de aula e um plano de aula de uma das docentes entrevistadas. Em debates com as professoras participantes, foi decidido de forma consensual, selecionar um dos planos de aula entregues por elas, a fim de se realizar análises e discussões, conforme abordagens multimodais da linguagem com vistas para atenção conjunta:

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA
PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)
PERÍODO:

Campos de experiência :

- () O eu, o outro, o nós; () Escuta, fala , pensamento e imaginação;
() Corpo, gestos e movimentos; () Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
() Traços, sons, cores e formas;

Objetos de estudo :

Perspectivas de aprendizagem :

Metodologia :

Atividades:

Recursos didáticos:

Avaliação:

PLANO DE AULA SELECIONADO PARA ANÁLISE E DISCUSSÃO

- Campo de Experiência
 - () O eu , o outro , o nós
 - () Corpo gesto e movimentos
 - () Traços, sons, Cores e formas;
 - (x) Escuta, fala, pensamento e imaginação
 - () Espaço, tempo, quantidades relações e transformações

- Objetos de estudo : Video educativo, com brincadeiras da letra G
- Perspectivas de aprendizagem Reconhecer a letrinha G e seus som nas família silábicas das palavras escritas.

- Metodologia : Apresentação do video com a letra G
- Atividade Assistir ao video das atividades. Recorta e colar alguns imagem que viu no video
- AVALIAÇÃO Através do retorno das atividades.

Em um segundo momento de oficina, analisamos junto as docentes um plano de aula pensado e registrado por uma delas. Diante disso, ao perceber a importância da relação entre multimodalidade, atenção conjunta e a Educação Infantil, construímos um novo plano de aula abordando o mesmo conteúdo, no entanto, com propostas mais próximas das abordagens teóricas presentes no momento da palestra. Vejamos o resultado desse plano nas imagens a seguir:

PLANO DE AULA CONSTRUÍDO APÓS ANÁLISE E DISCUSSÃO

Público alvo: Educação Infantil, crianças com 05 anos

Período: de 07/06 a 11/06/2001

Conteúdo: Estudo da letra G

* Campos de Experiência

(X) O eu , o outro , o nós

(X) Corpo gesto e movimentos

() Traços, sons, Cores e formas;

(x) Escuta, fala, pensamento e imaginação

() Espaço, tempo, quantidades relações e transformações

* Objetos de estudo :

Identificação e uso da letra G.

* Perspectivas de aprendizagem

Reconhecer a letrinha G e seus padrões silábicos.

* Metodologia

Apresentação de história infantil “O gato xadrez” para interpretação, por meio de roda de conversa;

Brincadeiras de imitação e adivinhações que envolvem o uso oral da letra “g”;

Apresentação de diferentes imagens para identificação se os nomes relacionados às figuras apresentam a letra “g”

* Atividades

Reconto da história: “O gato xadrez”.

Apresentar oralmente os objetos de sua casa, utilizando o contínuo gestuo-fala, conforme conteúdo estudado;

* Avaliação

Através da participação nas atividades propostas.

Esse momento de debate foi muito rico, sobretudo para perceber o feedback das professoras em relação ao que foi debatido durante a palestra. Os debates que geraram esse novo plano de aula, agora mais conectado com as teorias de multimodalidade e atenção conjunta, revelaram uma atitude mais reflexiva por parte das docentes na elaboração de um planejamento de aula, com vistas para provocar o engajamento do estudante no processo de aprendizagem.

Vale salientar ainda sobre esse momento de Mini Formação Complementar, que em virtude da pandemia do novo coronavírus (COVID-19) e para atender as orientações de segurança sanitárias, o momento da palestra ocorreu de forma remota, por meio da plataforma *Google Meet*. A palestra, ministrada e mediada pela pesquisadora, teve três horas de duração, e contou com a presença de todas as docentes entrevistadas. É válido destacar que o momento da palestra ocorreu quinze após a primeira entrevista. As professoras participantes da palestra se mostraram solícitas, participando ativamente desse momento com perguntas acerca das temáticas, e apresentando contribuições pertinentes nos debates propostos pela pesquisadora.

Quanto às oficinas, elas aconteceram em dois momentos: (i) no primeiro momento, as docentes elaboraram planos de aula, segundo as orientações dos documentos oficiais e debates realizados na palestra; (ii) no segundo momento, as docentes analisaram, junto à pesquisadora, um dos planos de aulas elaborados. Em seguida, foi analisado separadamente todos os planos de aulas das docentes participantes. Neste momento, foram fornecidas orientações e sugestões para que esses planos de aula promovessem o engajamento do estudante na sala de aula, no processo de aprendizagem.

Vale ressaltar que apesar de terem acontecido de forma remota, por meio da plataforma *Google Meet*, nas oficinas houve a presença de todas as sete entrevistadas, que se dispuseram, de forma espontânea para participar desse momento, com contribuições importantes na construção dos planos de aula. Nesses dois dias, cada oficina durou em torno de duas horas, e foram mediadas pela pesquisadora.

Com relação ao intervalo entre esses momentos, é válido apresentar um breve cronograma de atividades. Nesse sentido, a primeira entrevista com as docentes participantes ocorreu entre os dias 09 e 15 de março de 2021. Em 24 de março de 2021 foram realizadas duas atividades: a palestra e a primeira oficina. Como foi difícil conciliar uma data que contemplasse todas as professoras selecionadas, optamos por marcar as duas atividades no mesmo dia, a fim de otimizar o tempo das docentes. Um mês após a primeira oficina, conseguimos realizar o segundo momento de oficina. A segunda entrevista ocorreu no mês de julho do corrente ano.

Nesse sentido, mais precisamente quatro meses após essa Mini Formação Complementar foi realizada a segunda entrevista com as docentes, abordando as mesmas temáticas comuns à primeira

entrevista. Uma segunda apreciação de planos de aula, elaborados pelas professoras entrevistadas, após os momentos de oficinas, também foi realizada no mês de julho. Nesse segundo momento o objetivo foi fazer uma comparação com a primeira entrevista e a primeira análise de planos de aula, a fim de se identificar se houve variação quanto às respostas das entrevistadas e os planos de aula por elas elaborados após as oficinas. Os resultados dessa segunda análise serão descritos no tópico a seguir.

3.3.1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM APÓS INTERVENÇÃO

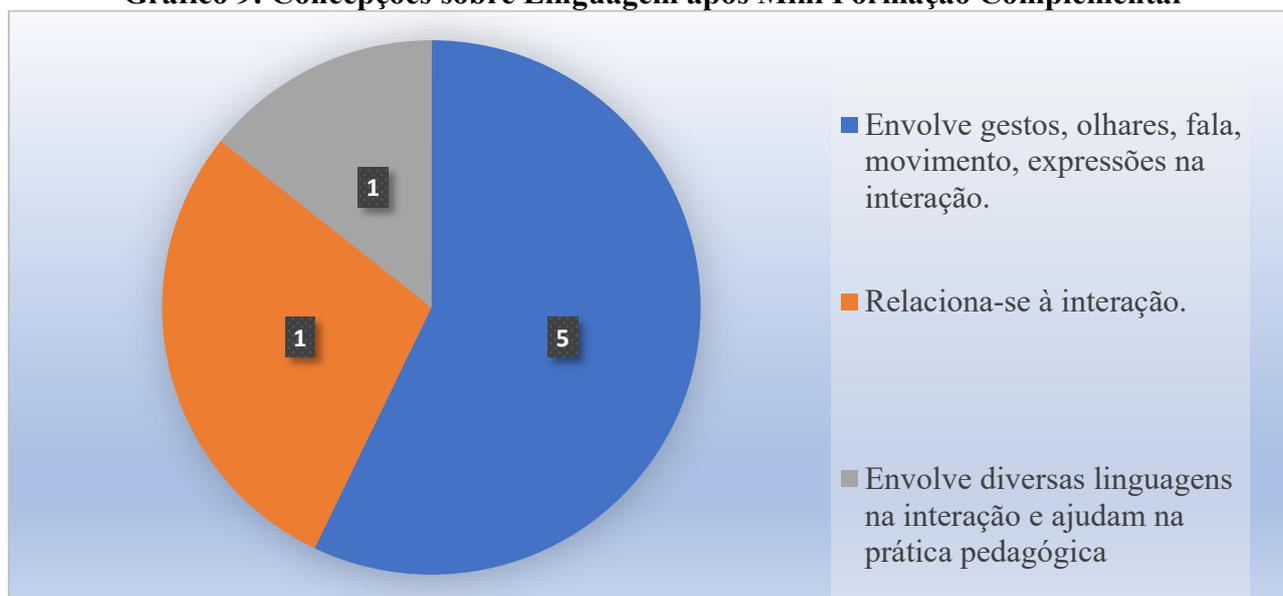
Quando questionadas sobre seus posicionamentos acerca da definição de linguagem, foi comum a maioria das docentes relacionar a ideia da linguagem a diferentes modalidades e à interação, como se pode notar nos relatos apresentados na tabela 15.

Tabela 15: Concepções sobre Linguagem (Após Mini Formação Complementar)

ENTREVISTADAS	CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM
Docente 01	“São as diferentes maneiras de se comunicar, não somente a fala, para interagir com o outro, usando gestos, expressões faciais, corporais.”
Docente 02	“São as diversas formas maneiras de falar, de se expressar que produz a interação entre as pessoas, entre professor e aluno e ajudam na prática pedagógica.”
Docente 03	“É utilizar as várias formas de se comunicar (oral, escrita, expressões faciais, corporais, o olhar, o sorriso) para interagir da melhor forma.”
Docente 04	“Antes eu pensava que linguagem era só falar, mas não, vai além disso, envolve gestos, olhares, expressões. E a linguagem tem objetivo de interagir, como você falou, e não somente comunicar.”
Docente 05	“Nós precisamos ter a sensibilidade para entender que a linguagem não trata apenas de palavras faladas ou escritas, mas os gestos são linguagem, existe a linguagem corporal. Isso tudo comunica para promover a interação entre as pessoas. A linguagem deve ser pensada como interação e não só como comunicação.”
Docente 06	“Entendo que a linguagem não é só palavra, falar, mas gesto, movimento e olhar também comunicam, e ajudam na interação.”
Docente 07	“É a capacidade de interação, por meio de várias formas de comunicação, como fala, escrita, gestos, símbolos etc.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Os resultados demonstram dois pontos em comum nas respostas das entrevistadas sobre a definição de linguagem: a presença de outras modalidades linguísticas e a percepção da linguagem, enquanto interação, como podemos perceber no gráfico 9 a seguir:

Gráfico 9: Concepções sobre Linguagem após Mini Formação Complementar

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Em oposição à primeira entrevista, a maioria das entrevistas ressaltou que a linguagem se apresenta em diferentes modalidades, como afirma a docente 04: “Antes eu pensava que linguagem era só falar, mas não, vai além disso, envolve gestos, olhares, expressões. E a linguagem tem objetivo de interagir, como você falou, e não somente comunicar.” Significa dizer houve uma mudança na concepção das entrevistadas acerca de linguagem, no sentido de que agora são valorizados outros elementos linguísticos, no processo interativo, além da fala, da oralidade.

Outro ponto que esteve presente em todas as respostas das docentes foi a relação da linguagem com a interação, tal como consideram Ávila-Nóbrega e Cavalcante (2012, p. 470): “desde seu nascimento, ou mesmo na vida intrauterina, a criança já é inserida como sujeito interativo linguisticamente desde que o outro conceba a noção de língua enquanto instância da multimodalidade”. Ou seja, é pensar a linguagem enquanto um movimento, uma ação de partilha, de troca, de reciprocidade.

3.3.2 CONCEPÇÕES SOBRE MULTIMODALIDADE APÓS INTERVENÇÃO

Assim como na primeira entrevista realizada com as docentes, a temática multimodalidade também esteve presente na segunda entrevista. Vejamos as respostas das docentes, na tabela 16, sobre a pergunta: “[...]o que você entende por Multimodalidade na Educação Infantil”?

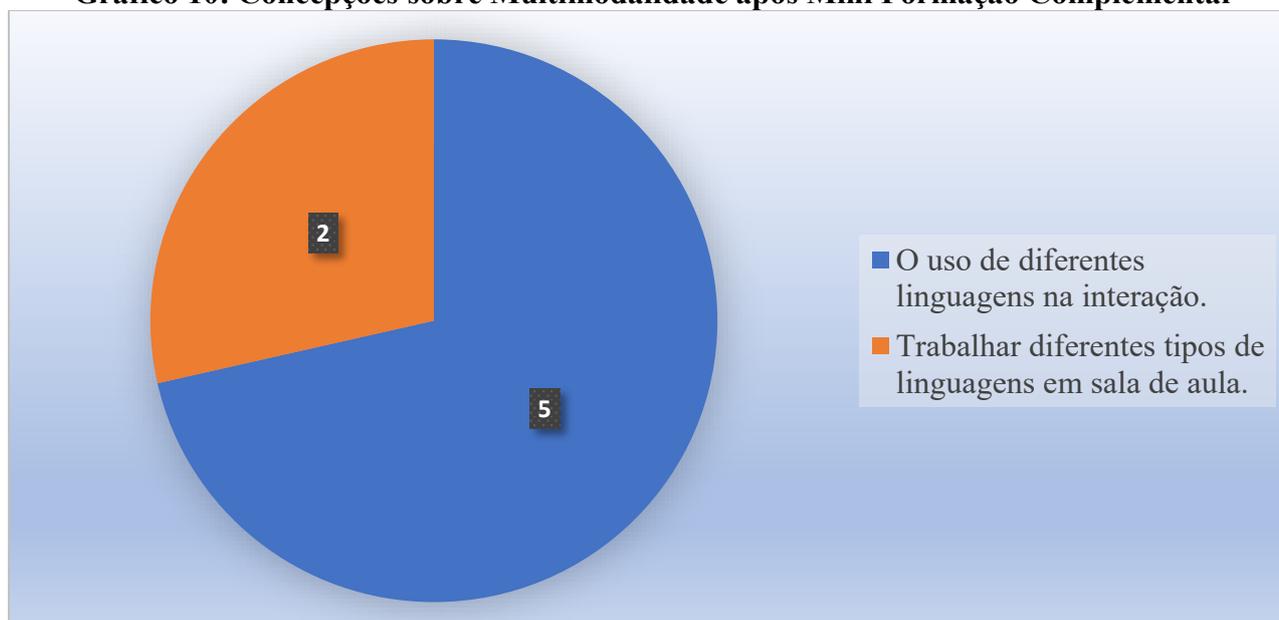
Tabela 16: Concepções sobre Multimodalidade (Após Mini Formação Complementar)

ENTREVISTADAS	CONCEPÇÕES SOBRE MULTIMODALIDADE
Docente 01	“É interagir com o outro usando gestos, fala e olhares.”
Docente 02	“Deixa ver se eu lembro. A multimodalidade é uma forma de trabalhar as diversas linguagens do aluno para ele interagir e aprender.”
Docente 03	“É o uso de gestos, fala e olhar na interação, é a multimodalidade.”
Docente 04	“Multi já está dizendo que não é uma coisa só. Mas eu pensava que multimodalidade era interdisciplinaridade. Só que com a palestra eu vi que são as várias formas de linguagem. Eu lembro que tem a fala e o gesto. Ah! E o olhar também. Tudo isso junto para acontecer a interação entre professor e aluno.
Docente 05	“A multimodalidade se refere aos elementos fala, gestos e olhar que juntos promovem ou ajudam na interação social.”
Docente 06	“A multimodalidade se refere à fala, ao movimento e ao olhar. Você utiliza esses elementos para interagir com o aluno e ele usa os mesmos elementos para conversar com o professor ou nas atividades.”
Docente 07	“Multimodalidade são várias formas de usar a linguagem para interagir com o outro, com o aluno, com o professor.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Na entrevista anterior à intervenção, a multimodalidade foi relacionada a processos do âmbito educacional como, interdisciplinaridade, metodologias de ensino, o ensino a salas multisseriadas e às diferentes formas de aprendizagem.

O gráfico 10 a seguir demonstra o panorama das respostas das entrevistadas acerca de Multimodalidade após a mini formação complementar.

Gráfico 10: Concepções sobre Multimodalidade após Mini Formação Complementar

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Após a palestra e oficinas, o termo multimodalidade, no contexto da aquisição da linguagem, de acordo com a docente 07, “são várias formas de usar a linguagem para interagir com o outro, com o aluno, com o professor”. É possível notar que essa resposta da docente 07 reflete, de certa forma, o pensamento das demais entrevistadas acerca da temática.

É importante ressaltar que as respostas da maioria das docentes entrevistadas (docentes 02, 04, 06 e 07) relacionam a multimodalidade à aprendizagem, ou seja, os elementos linguísticos constituem não apenas uma estratégia que visa à interação social, mas uma ferramenta aliada para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem, como ressalta a docente 02: “A multimodalidade é uma forma de trabalhar as diversas linguagens do aluno para ele interagir e aprender.”

Vale destacar que as concepções apresentadas pelas docentes acerca da temática estão na mesma direção que do que pensam autores que são referência na área, e ressaltaram a integração, a sincronia desses elementos linguísticos (fala, gestos, olhar) em prol da interação social, tal como apontam Cavalcante e Fonte (2018, p. 262), quando explicam que a multimodalidade se refere “à gestualidade integrada às manifestações orais, formando um sistema único de significação”.

3.3.3 CONCEPÇÕES SOBRE ATENÇÃO CONJUNTA APÓS INTERVENÇÃO

Na segunda entrevistas, a temática Atenção conjunta foi relacionada à ideia de partilhar ou prender atenção do aluno, tal como demonstram as respostas das entrevistadas dispostas, de forma integral, na tabela 17.

Tabela 17: Concepções sobre Atenção Conjunta (Após Mini Formação Complementar)

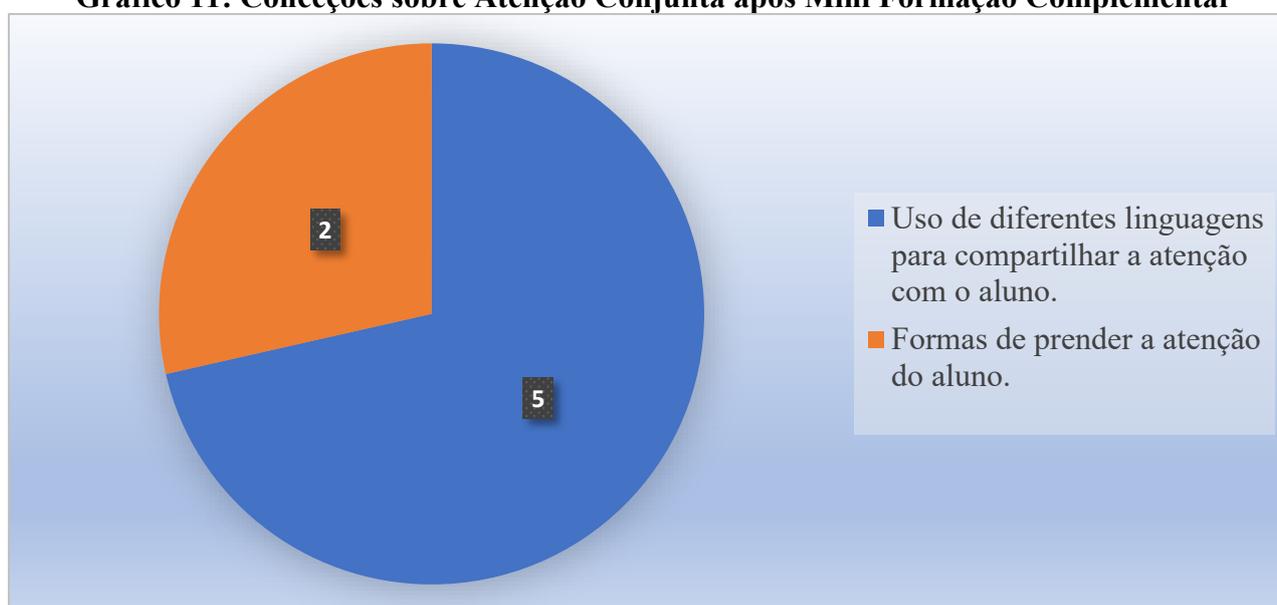
ENTREVISTADAS	CONCEPÇÕES SOBRE ATENÇÃO CONJUNTA
Docente 01	“Entendi que atenção conjunta é utilizar diferentes linguagens para prender a atenção do aluno.”
Docente 02	“A atenção conjunta, entendi, que é uma forma de prender a atenção do aluno.”
Docente 03	“É o uso de gestos, fala e olhar na interação, é a multimodalidade. Já atenção conjunta é utilizar essas formas de comunicação para compartilhar e estabelecer a atenção com uma criança, nesse caso, com o aluno. Fazer ele prestar atenção em você e no que você está mostrando, explicando.”
Docente 04	“Com relação à atenção conjunta, eu entendi que para compartilhar a atenção com o aluno, você não pode ficar só no falar, nem só na lousa escrevendo. Tem de ser uma mistura de tudo, de todas as linguagens para partilhar a atenção com o aluno, principalmente na educação infantil. Nessa modalidade de ensino, você precisa estimular mais o aluno para ele poder prestar atenção, se encantar pela aula. A Educação Infantil exige que o professor tenha muita atenção...Então eu acho que é puxar a atenção do aluno.”

Docente 05	“Então, atenção conjunta é utilizar-se de diferentes formas de linguagem para roubar, compartilhar a atenção com o aluno.”
Docente 06	“A atenção conjunta é como o professor consegue atrair a atenção do aluno para um objeto ou para a explicação, a aula, a atividade.”
Docente 07	“A atenção conjunta é usar gestos, fala, olhar e outras formas de linguagens para que o aluno se sinta atraído no processo de aprendizagem.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Os depoimentos das docentes a respeito de Atenção Conjunta, no segundo momento de entrevista, estão presentes no gráfico 11 a seguir.

Gráfico 11: Concepções sobre Atenção Conjunta após Mini Formação Complementar



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Diferente da maioria das respostas coletas na primeira entrevista, em que apenas três das sete docentes alegaram ter conhecimento sobre atenção conjunta, neste segundo momento de entrevistas, grande parte das docentes apresentou uma ideia a respeito da temática.

Desse modo, as docentes 01 e 02 responderam que a atenção conjunta se relaciona a estratégias para se “prender” a atenção do aluno, tal como afirma a docente 01: “Entendi que atenção conjunta é utilizar diferentes linguagens para prender a atenção do aluno.” Nessa mesma direção, as docentes 06 e 07 alegaram que a atenção conjunta é utilizar diferentes formas de linguagens para “atrair” a atenção do aluno, no processo de aprendizagem.

A ideia da atenção conjunta enquanto partilha de atenção está presente nas respostas das entrevistadas 03, 04, e como apresenta a docente 05: “atenção conjunta é utilizar-se de diferentes formas de linguagem para roubar, compartilhar a atenção com o aluno”.

Certamente estas últimas respostas são as que mais se aproximam da concepção sobre a atenção conjunta adotada por Tomasello (2003, [2019: 135]), quando afirma que se refere às “interações sociais nas quais a criança e o adulto prestam conjuntamente atenção a uma terceira coisa, e à atenção um do outro à terceira coisa por um período razoável de tempo”. Isso indica que a atenção conjunta, como o próprio termo já sugere, expressa uma ideia de algo compartilhado, que há uma relação de reciprocidade.

No caso da díade aluno-professor, o processo de atenção conjunta não significa apenas que o professor atua para direcionar para si e para o conteúdo em questão a atenção do estudante, mas o estudante deve realizar a atenção de acompanhamento, engajar-se para que aconteça a atenção compartilhada e quando o aluno realiza a atenção direta de forma a atrair a atenção do professor, este deve acompanhar o foco dirigido por ele para que aconteça, também, a atenção conjunta também realiza esse movimento de atrair a atenção do professor, configurando, dessa forma, cenas de atenção compartilhada entre parceiros interativos.

3.3.4 RELAÇÃO ENTRE MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NO CONTEXTO DO ENSINO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Assim, como na primeira entrevista, no segundo momento de entrevista, as docentes apresentaram relatos acerca da relação entre multimodalidade e atenção conjunta no contexto do ensino a estudantes da Educação Infantil.

Tabela 18: Relação entre multimodalidade e atenção conjunta no contexto do ensino da Educação Infantil

ENTREVISTADAS	RELAÇÃO ENTRE MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NO CONTEXTO DO ENSINO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
Docente 01	“Essas estratégias (multimodalidade e atenção conjunta) servem para chamar a atenção do aluno, ajudam na aprendizagem quando são traduzidas em atividades que envolvem vídeos educativos, interativos, contação de histórias, jogos, enfim, atividades que exigem ou promovem a interação entre aluno-aluno e professor-aluno.”
Docente 02	“Acredito que atividades que envolvem a multimodalidade e a atenção conjunta ajudam a desenvolver a oralidade, a expressão corporal do aluno e outras habilidades.”
Docente 03	“A multimodalidade se relaciona com atividades exploram a fala, os gestos e o olhar dos alunos. E esses tipos de atividades são aliadas do professor para compartilhar a atenção com o aluno, tornando a aprendizagem algo significativo.”
Docente 04	“A Educação Infantil é a base do ensino, se a gente consegue trabalhar as três linguagens do aluno (fala, gesto e olhar) de modo a estabelecer a atenção com o aluno, você vai estar melhor preparando o aluno para as

	modalidades de ensino seguintes. Então é preciso trabalhar isso aí (multimodalidade e atenção conjunta) para a criança saber prestar atenção e aprender.”
Docente 05	“São assuntos que estão entrelaçados com a Educação Infantil, porque exploram as diferentes linguagens como estratégias para partilhar a atenção com o aluno e fazê-lo desenvolver-se, aprender.”
Docente 06	“Eles (os alunos) conseguem prestar mais atenção e assim aprendem mais rápido. Essa forma de trabalhar é importante principalmente com o ensino dos alunos especiais, pois ajudam que eles prestam atenção, aprendam da forma deles.”
Docente 07	“O trabalho com a multimodalidade ajuda o aluno a ter atenção, se concentrar na aula, facilita a aprendizagem porque torna o ensino-aprendizagem algo prazeroso e significativo para o aluno.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Estabelecendo uma comparação entre as respostas da primeira entrevista, que foi realizada antes da mini formação e as da segunda, que aconteceu após palestras e oficinas, é possível dizer que a maioria das docentes que antes alegaram que as atividades desenvolvidas com base na perspectiva multimodal da linguagem tinham impactos positivos na aprendizagem, uma vez que contribuíam para atrair a atenção dos estudantes e, dessa forma, tornavam-se uma ferramenta para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Essas mesmas entrevistadas (docentes 01, 04, 05, 06 e 07), na segunda entrevista ratificaram essa ideia a respeito da relação entre multimodalidade e atenção conjunta na Educação infantil, como mostra, por exemplo, a resposta da docente 06, que inclusive ressalta a importância do trabalho com perspectiva multimodal no atendimento às crianças com necessidades educativas especiais: “Eles (os alunos) conseguem prestar mais atenção e assim aprendem mais rápido. Essa forma de trabalhar é importante principalmente com o ensino dos alunos especiais, pois ajudam que eles prestam atenção, aprendam da forma deles.”

No entanto, é válido destacar as respostas das docentes 02 e 03 que na entrevista antes da palestra e das oficinas, revelaram a importância e o impacto que produziam na aprendizagem as atividades escritas, em detrimento a outras atividades que integram diferentes linguagens. Naquele momento, a docente 02 disse: “Eu acho por meio dos textos ele consegue aprender melhor, primeiro as letras, depois as sílabas, em seguida, as frases”. Uma fala que valoriza apenas uma modalidade da linguagem como ferramenta aliada na aprendizagem do estudante.

Notou-se que as respostas mudaram, após o momento de intervenção. De acordo com essa mesma docente 02: “Acredito que atividades que envolvem a multimodalidade e a atenção conjunta ajudam a desenvolver a oralidade, a expressão corporal do aluno e outras habilidades”. Essa mudança revela o uso das diferentes modalidades da linguagem influencia positivamente no desenvolvimento na habilidade da linguagem oral do estudante, como bem afirma Cavalcante (2017, p. 529), que

considera o gesto como “colaborador no processo multimodal de aquisição da produção oral, em que elementos atuam para que as interações linguísticas promovam a passagem da criança à falante de sua língua”.

Essa mudança de concepção, também pode ser notada no texto da docente 03 que na primeira entrevista alegara: “Acho que atividades com gestos, movimentos são importantes, mas não são mais importantes que a escrita”. Já na segunda entrevista afirma: “A multimodalidade se relaciona com atividades exploram a fala, os gestos e o olhar dos alunos. E, esses tipos de atividades são aliados do professor para compartilhar a atenção com o aluno, tornando a aprendizagem algo significativo”.

Essa resposta revela a valorização das demais modalidades da linguagem como estratégia para partilha de atenção com o aluno, a fim seja proporcionado a ele uma aprendizagem significativa. Essa aprendizagem significativa refere-se ao trabalho pedagógico voltado aos campos de experiências, orientados pela BNCC, ou seja, é a lei que orienta que seja dada ao estudante a oportunidade de vivência de experiências em situações cotidianas, que possam fazer com que ele se desenvolva de forma integral, isto é, em seus aspectos afetivos, sociais e cognitivos.

3.3.5 ABORDAGEM DE TEMAS LIGADOS À MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO

Considerando que os temas gestos, fala, interação ligados à multimodalidade e atenção conjunta, podem ser encontrados nos documentos oficiais da educação que orientam o trabalho pedagógico da Educação Infantil, foi realizada a seguinte pergunta a docentes: “[...] você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Pernambuco e Currículo de Referência do Ipojuca? Em caso afirmativo, de que forma? As respostas apresentadas a essa pergunta compõem a tabela 19 a seguir.

Tabela 19: Abordagens de temas ligados à Multimodalidade e Atenção Conjunta nos Documentos Oficiais da Educação

ENTREVISTADAS	ABORDAGENS DE TEMAS LIGADOS À MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO
Docente 01	“Com certeza eles estão presentes em todos os documentos atuais que versam sobre a Educação Infantil, principalmente porque neles somos orientados a trabalhar atividades embasadas nos campos de experiências e direitos de aprendizagem, que exigem estratégias de ensino que devem promover a interação e a aprendizagem com autonomia.”
Docente 02	“Sim. Acho que proposição de atividades e nos planejamentos que precisam respeitar os campos de experiência e os direitos de aprendizagem.”

Docente 03	“Sim, estão presentes nos campos de experiências, que tem fala, escuta, gestos, movimentos. E esses campos devem estar contemplados nos planejamentos pedagógicos que fazemos.”
Docente 04	“Eles estão. Mas eu fui perceber melhor, após a palestra. Eles aparecem em todos os campos de experiência e os direitos de aprendizagem, presentes nos documentos da Educação Infantil.”
Docente 05	“Sim. Eu percebo que eles aparecem primeiramente nos direitos de aprendizagem (expressar-se, conviver, brincar...), e estão presentes nos campos de experiências e nos objetivos de aprendizagem. Todas essas seções trabalham a multimodalidade e a atenção conjunta.”
Docente 06	“Sim. Eles estão presentes nos campos de experiência e direitos de aprendizagem, que são o que a gente se baseia para fazer o planejamento. E lá tem o falar, o gesticular, o escutar, enfim, interagir.”
Docente 07	“Sim. Vimos que a multimodalidade e atenção conjunta estão presentes nos direitos de aprendizagem e nos campos de experiência, quando exige que se planeje aula que explore corpo, gestos e movimentos, escuta, fala do aluno, por exemplo.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

As respostas revelam a segurança, por parte das docentes, em afirmar que há uma abordagem de temas ligados a gestos, olhares e fala presente nos documentos oficiais BNCC e Currículo de Pernambuco, no que se refere às orientações para o trabalho pedagógico com os estudantes da Educação Infantil. Situação diferente da que ocorreu no primeiro momento das entrevistas, em que a maioria das docentes não apresentavam segurança em suas respostas sobre esse assunto, ou por não conhecerem essencialmente as temáticas multimodalidade e atenção conjunta, ou por não terem se apropriado desses documentos oficiais da educação.

Durante a palestra foram abordadas, além dos temas Multimodalidade e Atenção Conjunta, as principais orientações dos documentos oficiais, no que se refere ao trabalho pedagógico com a Educação Infantil. Nessa palestra, foi discutido que, de acordo com a BNCC (2017) e o Currículo de Pernambuco (2018), os campos de experiência, os direitos de aprendizagem ligados à educação infantil foram elaborados a partir de dois principais eixos: a interação e a brincadeira. Nesse sentido, para que aconteçam a interação, a brincadeira é necessário que sejam mobilizados, de forma integrada, elementos linguísticos verbais e não verbais, a fim de promover a partilha e o estabelecimento da atenção conjunta entre os parceiros interativos para um determinado evento, seja o diálogo, um objeto ou a própria brincadeira. Acredita-se que isso pode ter contribuído para a mudança de pensamento, por parte das entrevistadas, em relação à temática em análise.

3.3.6 ATIVIDADES OU ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COM VISTAS PARA MULTIMODALIDADE UTILIZADAS PARA CONTEMPLAR OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Considerando os três dos campos de experiências presentes na BNCC e Currículo de Pernambuco, selecionados para esta pesquisa: (i) “o eu, o outro e o nós”; (ii) “corpo, gestos e movimentos”; “escuta, fala, pensamento e imaginação”, foi pedido as entrevistadas que relatassem quais tipos de atividades ou estratégias pedagógicas multimodais são utilizadas por elas para contemplar cada campo de experiência desses já mencionados. Esses relatos das docentes, na íntegra, podem ser vistos na tabela 20.

Tabela 20: Atividades ou Estratégias Pedagógicas com vistas para Multimodalidade Utilizadas para Contemplar os Campos Experiências da Educação Infantil

ENTREVISTADAS	ATIVIDADES OU ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COM VISTAS PARA MULTIMODALIDADE UTILIZADAS PARA CONTEMPLAR OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.
Docente 01	<p>“a. o eu, o outro e o nós? Acredito que contação e reconto de histórias, interpretação de textos são estratégias pedagógicas importantes porque fazem o aluno aprender sobre respeito, regras de relação com o outro, desenvolve mais a oralidade, e assim, tornam a aprendizagem significativa.</p> <p>b. corpo, gestos e movimentos? Acredito que atividades que envolvem música, teatro, dança. Mas isso se torna um pouco complicado agora com o ensino remoto.</p> <p>c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Para esse campo de experiência gosto de trabalhar a contação e reconto de histórias, trabalhando também a interpretação de texto e estimulando a criatividade do aluno.”</p>
Docente 02	<p>“a. o eu, o outro e o nós? Para trabalhar esse campo de experiência gosto de utilizar música, contação de história que tenham uma moral. Mas no ensino remoto, isso fica um pouco complicado.</p> <p>b. corpo, gestos e movimentos? Música, dança, teatro e brincadeiras.</p> <p>c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Contação de história, música e reconto de história.”</p>
Docente 03	<p>“a. o eu, o outro e o nós? Música e história.</p> <p>b. corpo, gestos e movimentos? Música, teatro, atividade artística com materiais concretos.</p> <p>c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Trabalho com interpretação, contação e reconto de histórias e atividades práticas.”</p>
Docente 04	<p>“a. o eu, o outro e o nós? Atividades que envolvem questões relacionadas à identidade, por exemplo com uso de vídeos que contem histórias, por causa das aulas remotas.</p> <p>b. corpo, gestos e movimentos? Acredito que é interessante o trabalho com o corpo humano, dança, música e brincadeiras.</p>

	c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Contação de história, história cantada, artes, interpretação de textos narrativos, leitura de rótulos, gravação de vídeos.”
Docente 05	“a. o eu, o outro e o nós? Com a musicalização. b. corpo, gestos e movimentos? Música, conto e reconto de histórias, brincadeiras c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Contação de histórias, vivências de projetos que fazem alusão à cultura regional, à família, comunidade, a escola.”
Docente 06	“a. o eu, o outro e o nós? Danças e atividades relacionadas às artes. b. corpo, gestos e movimentos? Dança, música e teatro. c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Leitura de imagens, música, contação de história e atividades artísticas.”
Docente 07	“a. o eu, o outro e o nós? Atividades práticas e artísticas com o uso de material de sucata, contação de história, aula expositiva, vídeo e atividade escrita. b. corpo, gestos e movimentos? Dança, música e atividades práticas com instrumentos musicais. c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Atividades pedagógicas que envolvam o uso de instrumentos musicais, como chocalho, contação e reconto de história, exibição de vídeos, debates, interpretação de textos.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

No primeiro momento das entrevistas, os tipos de atividades foram elencados pelas docentes, mas sem especificar a que Campo de Experiência pertencia cada um desses tipos de atividades. Desse modo, atividades relacionadas a brincadeiras, pintura, musicalidade, dança, uso de materiais concretos de aprendizagem, jogos estavam presentes nas respostas das entrevistadas. Em sua maioria, são propostas pedagógicas que, dependendo de como forem desenvolvidas com as crianças, exploram as diferentes linguagens e a interação entre elas, e destas com a professora.

No entanto, vale destacar a preocupação em realizar atividades escritas, ainda que com crianças da Educação Infantil, presente nas respostas das docentes 02, 04 e 07.

No segundo momento das entrevistas, os tipos de atividades apresentados pelas professoras foram basicamente os mesmos que já foram mencionados na primeira entrevista. No entanto, esses tipos de atividades foram relacionados, pelas próprias docentes, aos respectivos Campos de Experiência, que compõem a organização curricular da Educação Infantil, segundo a BNCC (2017).

Desse modo, para contemplar o campo de experiência: “O eu, o outro e o nós”, as docentes elencaram como atividades a contação e o reconto de história, música, danças, atividades artísticas, atividade escrita e aula expositiva. Neste campo de experiência, a BNCC orienta que a criança tenha a oportunidade de interagir com outros grupos sociais, a fim de que possa ampliar o autoconhecimento

e o conhecimento do outro, dessa forma, ela aprende a valorizar e respeitar a sua própria identidade e a identidade do outro.

Desse modo, os tipos de atividades elencadas pelas professoras nesse segundo momento de entrevista se relacionam a esse campo de experiência e à multimodalidade, uma vez que permite, por meio da utilização de diferentes linguagens, a interação entre os alunos e outros grupos da sociedade para promover o conhecimento e valorização, por parte da criança, de si mesmo, do com quem ele se relaciona, e sobre o grupo ao qual essa criança pertence.

Atividades como música, teatro, dança, brincadeiras e conto e reconto de histórias foram apontadas pelas docentes como relacionadas ao campo de experiência “Corpo, gestos e movimento”. São atividades que claramente propõem a expressão corporal, a mobilização e a integração de variadas modalidades da linguagem, uma relação direta com a multimodalidade e atenção conjunta. Nesse sentido, esses tipos de atividades, de acordo com Goldin-Meadow (2009), promovem a aprendizagem, uma vez que incentiva os alunos a produzirem seus próprios gestos, elemento linguístico intimamente interligado à fala, de acordo com a perspectiva multimodal da linguagem.

Para o campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, as docentes indicaram atividades como conto e reconto de histórias, música, história cantada, gravação de vídeos, interpretação de textos, debates e vivência de projetos relacionados à família, à escola e à cultura. Neste campo de experiência, a BNCC (2017) e o Currículo de Pernambuco (2018) orientam que a criança deva ter experiência que envolvam múltiplas linguagens e ações de fala e escuta, para que assim, ela possa potencializar sua participação na cultura oral. Mais uma vez as orientações dos documentos oficiais da educação deságuam na perspectiva multimodal da linguagem e na promoção e estabelecimento da atenção conjunta.

A utilização de múltiplas linguagens com vistas para a interação está presente na concepção da multimodalidade, no âmbito da aquisição da linguagem. E, as ações de fala e escuta sugerem um diálogo, uma interação. Essa interação somente é possível quando os parceiros desse diálogo compartilham a atenção entre si e para o evento foco dessa conversa, tal como indica Tomasello (2003, [2019: 135]), quando define atenção conjunta.

3.3.7 CONTRIBUIÇÕES DAS ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES MULTIMODAIS PARA O PROCESSO DE ATENÇÃO CONJUNTA E PARA O ENGAJAMENTO DAS CRIANÇAS EM SALA DE AULA

No tópico anterior (6.6) as docentes relataram as atividades ou estratégias pedagógicas multimodais propostas por elas a fim de contemplar cada um dos três campos de experiências, objetos

de estudo dessa pesquisa. Neste tópico, as respostas das entrevistadas apresentam quais as contribuições dessas atividades propostas para favorecer o processo de atenção conjunta (entre professor e aluno/ aluno e aluno) e para o engajamento dos estudantes.

Tabela 21: Contribuições das estratégias e atividades multimodais para o processo de atenção conjunta e para o engajamento das crianças em sala de aula

ENTREVISTADAS	CONTRIBUIÇÕES DAS ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES MULTIMODAIS PARA O PROCESSO DE ATENÇÃO CONJUNTA E PARA O ENGAJAMENTO DAS CRIANÇAS EM SALA DE AULA
Docente 01	“Com certeza. Contribuem para o todo: melhoria na oralidade, escrita, interação, expressão corporal, apresentação de opinião e autonomia”.
Docente 02	“Essas estratégias ajudam a prender a atenção do aluno, fazem eles quererem participar da aula, mesmo sendo remota, e proporciona autonomia aos estudantes no processo de aprendizagem.”
Docente 03	“Eles se engajam na aprendizagem porque essas estratégias, bem direcionadas, criam expectativas nos alunos, aguça a imaginação, a alegria, faz eles se movimentarem, falarem e aprender de forma lúdica.”
Docente 04	“Sim, mas essas estratégias têm um impacto maior nas aulas presenciais. Então esses tipos de estratégias chamam a atenção do aluno, e junto com o uso de materiais concretos fazem com que eles aprendam de uma maneira mais prazerosa e sejam também protagonistas nesse processo.”
Docente 05	“Sim. Acredito que elas contribuem para a autonomia do aluno no processo de interação, de aprendizagem.”
Docente 06	“Sim. Porque eles ficam curiosos, interagem, se encantam por atividades práticas que envolvem cores, movimento, sonoridade e aprendem mais rápido.”
Docente 07	“Sim. Primeiro porque esse tipo de atividade deixa os alunos curiosos, depois atrai a atenção deles e faz eles participarem de forma ativa no processo de ensino-aprendizagem. Mas no caso do ensino remoto, isso somente é possível com a participação dos pais, pois alunos da Educação Infantil dependem totalmente dos pais para realizar as atividades online.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Diante dos dados presentes na tabela 22, todas as entrevistadas concordaram que as atividades propostas por elas para contemplar os Campos de Experiência, parte integrante da composição curricular da Educação Infantil, promovem a partilha de atenção entre as docentes e seus respectivos estudantes.

As respostas das docentes 01, 02 e 05 além de revelarem os impactos positivos do trabalho pedagógico com vistas para a multimodalidade, ainda ressaltam que esse tipo de trabalho que integra as diferentes modalidades da linguagem promove a autonomia dos estudantes no processo de aprendizagem, como bem ressalta a docente 05: “Acredito que elas contribuem para a autonomia do

aluno no processo de interação, de aprendizagem”. É possível dizer que há uma semelhança entre as respostas com relação a essa temática, quando a docente 01 apresenta: “Contribuem para o todo: melhoria na oralidade, escrita, interação, expressão corporal, apresentação de opinião e autonomia”. Significa dizer que esse o trabalho pedagógico multimodal pode contribuir para o desenvolvimento, a aprendizagem do aluno de “forma integral”, como orientam a BNCC e o Currículo de Pernambuco.

Vale salientar que as docentes 02 e 03 que haviam relatado, na primeira entrevista, atividades escritas, como estratégia para promoção partilha de atenção entre professora e estudante, na segunda entrevista, mudaram de ideia a esse respeito, pois indicaram que atividades que promovam interação, como as atividades que envolvem a integração de fala, gestos e olhares, têm influência no processo de atenção conjunta e engajamento dos estudantes na aprendizagem.

De acordo com a docente 02: “Essas estratégias ajudam a prender a atenção do aluno, fazem eles quererem participar da aula, mesmo sendo remota, e proporciona autonomia aos estudantes no processo de aprendizagem”. Há um detalhe nessa resposta que a docente indica, que as atividades que exploram as diferentes modalidades da linguagem são ferramentas para chamar a atenção do estudante, inclusive nas aulas remotas. Aulas essas que atualmente tem sido um desafio para as professoras, sobretudo, aquelas que ministram aulas para a educação infantil, visto que crianças não conseguem, e nem devem, de acordo com especialistas, ficar por muito em frente a um aparelho eletrônico, para jogar, estudar ou desempenhar qualquer outra atividade.

A resposta da docente 03: “Eles se engajam na aprendizagem porque essas estratégias, bem direcionadas, criam expectativas nos alunos, aguça a imaginação, a alegria, faz eles se movimentarem, falarem e aprender de forma lúdica”, revela que essas atividades proporcionam que não apenas o professor se utilize de diferentes linguagens, mas dão a oportunidade de os estudantes se manifestarem em diferentes linguagens, ao ponto de se envolverem, de forma alegre, lúdica, no processo de aprendizagem.

Contrária as respostas da maioria das entrevistadas, a docente 04 vê o ensino remoto como uma barreira para a promoção de atividades embasadas na perspectiva multimodal da linguagem. Segundo a docente 04: “mas essas estratégias têm um impacto maior nas aulas presenciais [...]”.

As docentes 06 e 07 concordam que as atividades pedagógicas com cunho multimodal provocam curiosidade nos estudantes, elemento importante no processo de aprendizagem. No entanto, a docente 07, destaca que o sucesso dessas atividades em ambiente remoto depende da parceria entre escola e família, como destacada a educadora 07: “Mas no caso do ensino remoto, isso somente é possível com a participação dos pais, pois alunos da Educação Infantil dependem totalmente dos pais para realizar as atividades online”.

É interessante ressaltar que apesar das docentes concordarem com os impactos positivos provocados pelo trabalho pedagógico multimodal, é válido ressaltar as nuances entre as respostas que dizem respeito ao fato de que as atividades devem ser bem direcionadas, têm efeito maior no ambiente escolar tradicional, ou que o sucesso dessas estratégias e atividades, em ambiente virtual, depende do apoio dos pais ou responsáveis dedicados aos estudantes.

3.3.8 CONTRIBUIÇÕES DA MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR PARA MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS ENTREVISTADAS

Levando em conta que este trabalho foi uma pesquisa-ação, com caráter longitudinal, foi imprescindível questionar as docentes sobre se houve e quais as contribuições da intervenção (Mini Formação Complementar) para suas práticas pedagógicas. A tabela 22 apresenta as respostas para esse questionamento.

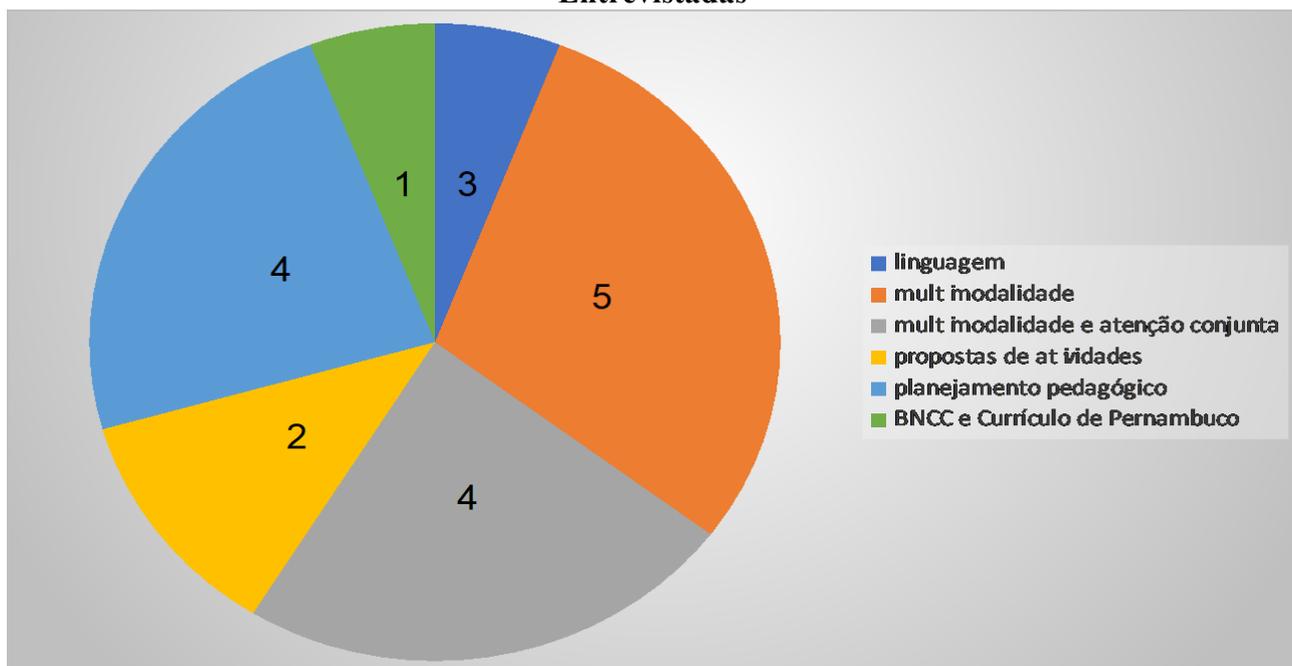
Tabela 22: Contribuições do Mini Formação Complementar para mudanças na Práticas Pedagógicas das Entrevistadas

ENTREVISTADAS	CONTRIBUIÇÕES DA MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR PARA MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS ENTREVISTADAS
Docente 01	“Ajudou em muitos pontos, mas o que mais gostei foi quando esclareceu sobre os temas multimodalidade e atenção conjunta e as propostas de atividade, que inclusive, usei com meus alunos e deram certo.”
Docente 02	“Sim, ajudou a entender melhor o que era multimodalidade. Saber o que era atenção conjunta, que eu não conhecia. E a colocar isso no meu planejamento pedagógico para melhorar a aprendizagem dos alunos.”
Docente 03	“Contribuiu. Saber o que é multimodalidade e aprofundar-se no que é linguagem ajudou a planejar as aulas, que explore fala e gestos, de modo a facilitar a aprendizagem.”
Docente 04	“Sim, para prestar mais atenção na elaboração do planejamento, que deve estar embasado nos documentos oficiais: BNCC, Currículo de Pernambuco e de Ipojuca. Também fez com que a gente tivesse mais atenção, que lesse esses documentos, porque está tudo dentro deles.”
Docente 05	“Ajudou bastante, porque acredito que foi um norte para direcionar melhor o estilo de atividades a serem propostas aos alunos.”
Docente 06	“Ajudou a conhecer mais sobre multimodalidade e atenção conjunta. Além disso, agora quando vou planejar as aulas me preocupo não só que elas estejam alinhadas com os documentos orientadores da educação, mas que explorem a fala dos alunos, que eles se movimentem, gesticulem e assim, eles aprendem melhor.”
Docente 07	“Foi bastante válido, pois como eu disse na outra entrevista, eu nunca tinha escutado falar sobre os termos multimodalidade e atenção conjunta. Até fazia atividades nessa linha, mas não conhecia os termos e como eles podem ajudar na elaboração de aulas que sejam atraentes para os alunos e que eles aprendam melhor.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Diante dos relatos das docentes, elaboramos o gráfico 12 com o intuito de ilustrar as diferentes respostas apresentadas por elas acerca das contribuições da mini formação para o trabalho pedagógico.

Gráfico 12: Contribuições da Mini Formação Complementar para o Trabalho Pedagógico das Entrevistadas



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Os dados revelam que cinco das sete docentes entrevistadas afirmaram que a palestra e as oficinas (mini formação) contribuíram para que elas tivessem conhecimento ou um esclarecimento maior acerca da multimodalidade, no contexto da aquisição da linguagem. Essa informação é totalmente coerente com as respostas dadas na primeira entrevista que dão conta de que apenas quatro docentes tiveram informações acerca do tema multimodalidade. A falta de propriedade sobre esse tema fez com as docentes o relacionassem com interdisciplinaridade, metodologias de ensino e métodos de aprendizagem, por exemplo, quando perguntadas sobre a concepção que tinham a respeito de multimodalidade.

Após a mini formação complementar, notou-se que as respostas tanto sobre multimodalidade quanto atenção conjunta, tema também declarado desconhecido por seis das sete docentes entrevistadas, demonstraram semelhanças com as concepções defendidas por McNeill (1985, 1992, 1997), Kendon (2009, 2016), Cavalcante e Brandão (2012), Fonte (2014), Fonte e Cavalcante (2016), Ávila-Nóbrega (2018), Goldin-Meadow (2004), Bruner (1975, 1983) e Tomasello (2003; 2019).

As contribuições relacionadas a esclarecimentos sobre os documentos oficiais da educação – BNCC e Currículo de Pernambuco, e sobre linguagem foram pontuadas por duas entrevistadas, sendo que cada uma mencionou uma de cada temática. Na primeira entrevista, uma docente explicitou não ter propriedade acerca do Currículo de Pernambuco. E, sobre a concepção de linguagem, a maioria delas relacionou a apenas uma modalidade linguística ou à comunicação. Após a mini formação complementar, as docentes não revelaram desconhecimento sobre os documentos oficiais da educação, e relacionaram a concepção de linguagem a um processo de utilização de variadas modalidades linguísticas com vistas para interação, ou seja, de acordo com a perspectiva multimodal da linguagem.

O planejamento pedagógico foi um tema apontado como contribuição da palestra e das oficinas, apontado por quatro professoras entrevistadas. E, as propostas de atividades foi falada por duas das docentes entrevistadas. Essas temáticas se relacionam, uma vez que proposição de atividades deve estar inserida e alinhada ao planejamento pedagógico do professor. E, esse planejamento pedagógico deve ser norteado pelas orientações dos documentos oficiais da educação, BNCC (2017) e Currículo de Pernambuco (2018).

Uma das medidas para conter o contágio do vírus da COVID-19 foi a suspensão das aulas presenciais, a fim de promover o distanciamento social entre as pessoas. Nesse sentido, no município onde foi realizada esta pesquisa, as aulas passaram a funcionar de forma remota, tanto pelos grupos de *WhatsApp* quanto pelo *Google Meet*, de segunda à sexta-feira. Diante desse cenário, momento em que ocorreu esta pesquisa, aproveitou-se o ensejo para se fazer os seguintes questionamentos às docentes entrevistadas: Você acredita que as aulas no formato remoto de alguma forma influenciaram na utilização de atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade? De que forma? Que estratégias você adotou para promover a atenção conjunta no ensino remoto?

As informações coletadas sobre esses questionamentos estarão presentes nas análises e discussões do próximo tópico.

3.3.9 INFLUÊNCIA DAS AULAS NO FORMATO REMOTO NA UTILIZAÇÃO DE ATIVIDADES OU ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COM VISTAS PARA MULTIMODALIDADE E ESTRATÉGIAS ADOTADAS PARA PROMOVER A ATENÇÃO CONJUNTA NO ENSINO REMOTO

Diante do cenário atual de pandemia que obrigou o processo de ensino-aprendizagem a acontecer de forma remota, foi perguntado qual o posicionamento das docentes acerca da relação entre a aula no formato remoto e as atividades ou estratégias pedagógicas multimodais adotadas por

elas para promover a atenção conjunta entre professor - estudante, e estudante - estudante. As respostas fornecidas pelas docentes sobre esse questionamento podem ser apreciadas, integralmente, na tabela 23.

Tabela 23: Influência das aulas no formato remoto na utilização de atividades ou estratégias multimodais e estratégias adotadas para promover a atenção conjunta no ensino remoto

ENTREVISTADAS	INFLUÊNCIA DAS AULAS NO FORMATO REMOTO NA UTILIZAÇÃO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS MULTIMODAIS E ESTRATÉGIAS ADOTADAS PARA PROMOVER A ATENÇÃO CONJUNTA NO ENSINO REMOTO
Docente 01	“Com certeza atrapalharam o trabalho com gestos, fala e olhares. Mas para que os alunos se interessem pelas aulas, ainda que remotas, utilizo vídeos, insisto bastante falando com os pais para que auxiliem os filhos durante as aulas, cobro e dou feedback de atividades, faço correção, realizo explicação das atividades de forma escrita e em áudios, faço chamadas de vídeo para que os alunos me vejam, me conheçam. Além disso, procuro propor atividades direcionadas a gravação de áudios, vídeos, para que os alunos utilizem diferentes linguagens.”
Docente 02	“O ensino remoto tornou o aprendizado mais difícil, principalmente para se ter o feedback dos alunos em relação as atividades. Mas eu tento sempre interagir com eles, com áudios, vídeos ou atividades que exigem que eles interajam comigo, com os colegas isso ajuda a atenção dos alunos. O apoio dos pais ou responsáveis é muito importante, é essencial nesse processo. Às vezes o estudante da Educação Infantil é prejudicado na aprendizagem por falta de interesse dos pais em ajuda-lo na realização das atividades.”
Docente 03	“Em parte, porque o ensino remoto limita a interação com os estudantes e alguns estudantes demoram para o feedback das atividades, então isso complicou um pouco. Para diminuir os impactos do ensino remoto, eu tento interagir o máximo com os alunos, com áudios, vídeo chamadas, reuniões online, mesmo que sejam breves. Além disso, proponho atividades, estratégias que os alunos tenham que falar, gravar vídeos, explanar conteúdos, do jeitinho deles. E mais importante, adaptar a aula a diferentes realidades dos alunos. Então o mesmo conteúdo eu apresento em áudio, em vídeo em vídeo chamada etc.”
Docente 04	“Eu acho. Sabe por quê? Por exemplo, aqui na escola a gente vai trabalhar uma música e usa fala, gestos e olhar. Mas em casa, o pai não vai fazer isso. Mas mesmo em aulas remotas eu tento estimular eles, com o uso de explicação, vídeos, áudios. Além disso trabalhamos com materiais que eles têm em casa, como caixa de ovo, plantio de pé de feijão, para fazer atividades de artes e de apresentação, gravação de vídeo. Eles gostam e participam bastante. Pena que nem todos podem participar dessas aulas. Mas é necessário o apoio dos pais.”
Docente 05	“Com certeza. O ensino remoto atrapalha o tempo do feedback, a interação. Como estratégias para que eu consiga que os alunos prestem atenção utilizo a chamada de vídeo. Acho importante que eles me vejam, interajam comigo, mesmo que não sejam todos os alunos. Afinal nem todos têm

	celular com internet. É importante o contato visual e atividades que explorem a interação, a oralidade deles.”
Docente 06	“Acho que o ensino remoto trouxe novas aprendizagens, os meus alunos desenvolveram melhor a fala, a linguagem corporal. Alguns pais e alunos, assim como nós professoras, descobriram novas ferramentas tecnológicas. Então acho que o ensino remoto é difícil, mas trouxe muitos desafios e aprendizagens. Sempre falo com os alunos, e peço para que eles falem comigo, por meio de áudios, vídeos, faço atividades que eles precisam olhar ao redor de sua casa, além disso, trabalho com vídeos e atividades práticas. Mas tudo somente é possível com a ajuda dos pais.”
Docente 07	“Acredito que as aulas remotas prejudicaram a aprendizagem dos alunos. Muito melhor o ensino presencial, porque nele tem a conversa, o olhar, o toque. Isso faz o aluno participar mais e a gente ver, percebe que ele está estudando. Para diminuir os impactos no ensino, eu tento interagir com eles perguntando, envio e peço áudios deles. Utilizo vídeos curtos para facilitar a compreensão dos conteúdos, tanto para os alunos, quanto para os pais. Enfim, uso estratégias interativas para chamar a atenção deles.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Durante as entrevistas, as docentes estavam ministrando aulas remotas. Nesse sentido foi perguntado a elas se houve impactos das aulas remotas no processo de ensino, sobretudo com a utilização de estratégias de aprendizagem, embasadas na perspectiva multimodal da linguagem, que promovem a atenção conjunta entre professora e estudante.

A maior parte das entrevistadas foi taxativa em dizer que as aulas no formato remoto atrapalharam o processo de aprendizagem, porque limitaram a interação social, a utilização de estratégias de aprendizagem que integravam as diferentes modalidades da linguagem e atrapalharam o tempo de feedback para que os alunos respondessem as atividades.

Foi curioso o depoimento da docente 06 porque afirmou: “Acho que o ensino remoto trouxe novas aprendizagens, os meus alunos desenvolveram melhor a fala, a linguagem corporal”. Segundo essa docente, isso ocorreu porque os alunos tinham que responder as atividades em forma de áudio e gravação de vídeo e isso contribuiu para que eles melhorassem a desenvoltura na fluência da fala e de outras modalidades da linguagem.

Ainda de acordo com a docente 06: “Alguns pais e alunos, assim como nós professoras, descobriram novas ferramentas tecnológicas”. Significa dizer que não somente os alunos aprenderam, a partir das demandas do ensino remoto, mas os pais e as professoras também conheceram novas tecnologias que se tornaram aliadas ao processo de ensino-aprendizagem.

O ensino remoto ganhou ênfase no período de pandemia de COVID-19, e em virtude da suspensão das aulas, tornou-se uma opção para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, até mesmo na etapa da Educação Infantil. Nessa etapa de ensino, as aulas remotas

tornam-se um processo complexo, polêmico e muito delicado, pois envolve questões de cunho econômico, social, de letramento digital e de interesse por parte da família em auxiliar o estudante no processo de ensino de forma remota.

Como já se sabe as crianças menores têm dificuldades para se concentrar e estudar frente a uma tela de celular, tablet, computador e o formato de ensino remoto requer dos pais uma participação maior no processo de aprendizagem dos filhos, que vai exigir condições econômicas para aquisição de um aparelho eletrônico com acesso à internet, letramento digital, disponibilidade de tempo e interesse para ajudar a criança a realizar as atividades propostas pelo professor que está presente de forma virtual. Além disso, as orientações da BNCC e o Currículo de Pernambuco direcionam o trabalho pedagógico da Educação Infantil voltado para brincadeiras e interação. Nesse sentido, o ensino remoto favorece um processo de ensino-aprendizagem diferente, peculiar, e por vezes até excludente, pois nem todos os alunos têm acesso a uma internet de qualidade. No entanto, as aulas remotas promovem novos formatos de interação, brincadeiras, de proposição de atividades, de trocas de experiências entre as crianças e seus pares. No entanto se esse foi um dos únicos caminhos para continuar o processo de ensino-aprendizagem, restava aos professores adequarem esse ensino de forma atender as demandas básicas apresentadas pelos estudantes. Os pais ou responsáveis precisavam ser parceiros da escola, a fim de contribuir para que o estudante aprenda.

3.3.10 REPERCUSSÕES EM SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O TRABALHO PEDAGÓGICO VOLTADO PARA MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA

Neste tópico o objeto de análise serão as repercussões, relatadas pelas docentes entrevistadas, resultante do trabalho pedagógico que contempla a multimodalidade e atenção conjunta no contexto de sala de aula. É possível apreciar os relatos das entrevistadas, de maneira integral, na tabela 24.

Tabela 24: Repercussões em sala de aula da Educação Infantil com o Trabalho Pedagógico voltado para Multimodalidade e Atenção Conjunta

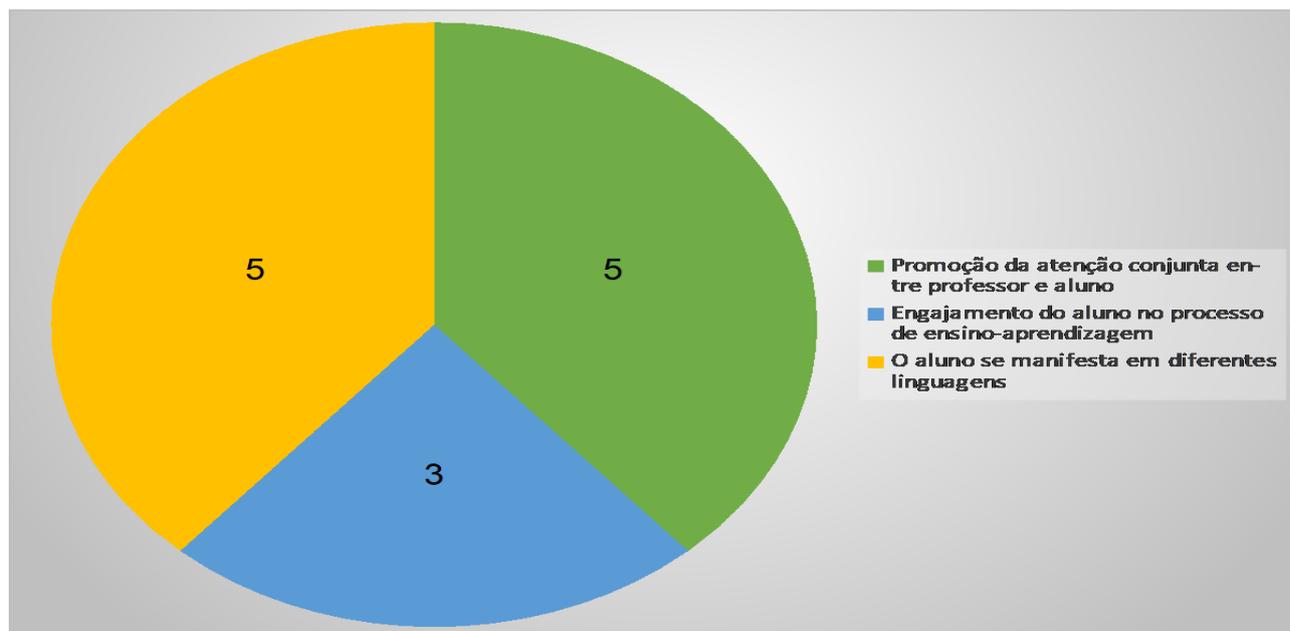
ENTREVISTADAS	REPERCUSSÕES EM SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O TRABALHO PEDAGÓGICO VOLTADO PARA MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA
Docente 01	“Sim, com certeza! Com essas estratégias a criança é estimulada a falar, a pesquisar, olhar ao redor. A criança aprende, porque trabalha com o concreto, se empolga, atua na co-produção no processo de aprendizagem e aprende a trabalhar em conjunto, prestando atenção no outro.”
Docente 02	“Atividades que envolvem fala, gestos, movimentos fazem os alunos prestarem mais atenção às aulas. Eles ficam mais participativos, falam mais, gravam vídeos, ficam mais desenvoltos. Eu percebo que eles gostam

	porque se animam para realizar atividades que envolvam observar objetos em casa e explicar para os colegas, de acordo com o conteúdo. Ou produzir vídeos ou áudios para recontar histórias. A gente vê que as atividades escritas são importantes, mas esse tipo de estratégias de acordo com a multimodalidade tornam a aprendizagem uma experiência mais significativa para o aluno. Mas tudo só é possível com o apoio dos pais.”
Docente 03	“Sim. O trabalho voltado para a multimodalidade despertar mais atenção e atrai mais o aluno que a atividade escrita. Percebo que eles (os alunos) desenvolvem mais a oralidade, os gestos, a criatividade, a autonomia, mesmo diante do ensino remoto.”
Docente 04	“Sim, percebo que ajuda muito. Mas quando as aulas forem presenciais vai ajudar muito mais. E ajuda com o apoio dos pais. Percebo que os maiores impactos foram no desenvolvimento da linguagem oral, melhoraria na desinibição do aluno, enfim, a linguagem corporal do aluno. Percebo isso nos vídeos que os alunos me enviam.”
Docente 05	“Tem sim. Como são estratégias envolventes, percebo que por meio delas os alunos conseguem aprender de forma mais rápida.”
Docente 06	“Com certeza. Ajudam na aprendizagem significativa para o aluno. Faz com que o professor tenha equilíbrio pra propor atividades escritas, faladas, e com gestos. Ajuda a desenvolver mais a oralidade, a atenção, a concentração e dar retorno das atividades. Então, essas estratégias só ajudam no ensino.”
Docente 07	“Sim. Percebo que eles ficam mais atraídos pelas aulas, aprendem melhor, mais rápido com prazer, e isso contribui para melhorar a oralidade, expressão corporal deles, aumenta a criatividade, a autoconfiança e autoestima.”

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

As diferentes repercussões apontadas pelas entrevistadas acerca do trabalho pedagógico com vistas para a multimodalidade e atenção estão presentes no gráfico 13.

Gráfico 13: Repercussões do trabalho pedagógico com vistas para Multimodalidade e Atenção Conjunta na Educação Infantil



Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

De acordo com os resultados das entrevistas, todas as docentes afirmaram que o trabalho pedagógico, voltado para a multimodalidade e atenção conjunta para crianças da Educação Infantil teve impactos positivos para o processo de ensino-aprendizagem, ainda que forma remota. E a principal repercussão apontada pelas docentes se relacionam à promoção da atenção conjunta (indicadas pelas docentes 01, 02, 03, 06 e 07), bem como demonstrou o gráfico.

De acordo com a docente 02: “Atividades que envolvem fala, gestos, movimentos fazem os alunos prestarem mais atenção às aulas”. Essa mesma opinião foi compartilhada pelas docentes 01, 03, 06 e 07.

O engajamento do aluno no processo de ensino-aprendizagem foi o resultado apontado pelas docentes 01, 02 e 05. Segundo a docente 01: “A criança aprende, porque trabalha com o concreto, se empolga, atua na co-produção no processo de aprendizagem e aprende a trabalhar em conjunto, prestando atenção no outro”.

As docentes 02, 03, 04, 06 e 07 afirmaram que o trabalho pedagógico com vistas para a multimodalidade e atenção conjunta surtiu efeito no sentido que os alunos foram estimulados a se manifestarem-se nas diferentes modalidades da linguagem. Isso foi notado inclusive no ensino remoto, como aponta a docente 04: “Percebo que os maiores impactos foram no desenvolvimento da linguagem oral, melhoraria na desinibição do aluno, enfim, a linguagem corporal do aluno. Percebo isso nos vídeos que os alunos me enviam”.

Essas respostas reafirmaram a relação entre multimodalidade e atenção conjunta na interação social e na aquisição da linguagem, conforme apontam Cavalcante e Brandão (2012), Fonte e Cavalcante (2018), Ávila Nóbrega (2018) e Tomasello (2003; 2019). E, a importância de relação

entre esses fenômenos e o processo de ensino-aprendizagem, como afirmam, Goldin-Meadow (2004, 2009), BNCC (2017) e Currículo de Pernambuco (2018).

Após a apreciação dos primeiros planos de aula das docentes, viu-se a necessidade de realizar oficinas para as entrevistadas, visto que as atividades pedagógicas neles presentes eram pouco variadas e com direcionamento que privilegiava a modalidade escrita da linguagem. Diante disso, após as oficinas, diferentes planos de aula foram analisados com base nos mesmos parâmetros da análise dos primeiros planos de aula que se relacionavam às concepções sobre multimodalidade e atenção conjunta, e as orientações dos documentos oficiais da educação. Nesse sentido, os dados coletados desse momento serão analisados e discutidos no tópico a seguir.

3.3.11 ANÁLISE DOS PLANEJAMENTOS DAS DOCENTES APÓS A INTERVENÇÃO (MINI FORMAÇÃO)

Após a mini formação complementar, realizada com as docentes entrevistadas, foram analisados novos planos de aula dessas professoras, com base nos mesmos três campos de experiências selecionados presentes nos documentos oficiais da educação - BNCC, Currículo de Pernambuco: O eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimento; e escuta, fala, pensamento e imaginação. Nesse sentido, a tabela 25 apresenta os campos de experiências utilizados por cada uma das sete docentes, relacionados às atividades propostas.

Tabela 25: Campos de Experiências e Atividades Propostas nos Planos de Aula das Entrevistadas

DOCENTES ENTREVISTADAS	CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS UTILIZADOS	ATIVIDADES PROPOSTAS
Docente 01	1. Escuta, fala, pensamento e imaginação.	1. Interpretação; Apresentação oral; Reconto de história; Dramatização e Uso de materiais concretos.
Docente 02	1. Corpo, gestos e movimento; 2. Escuta, fala, pensamento e imaginação; 3. O Eu, o Outro e o Nós.	1. Apresentação oral; Dramatização e Uso de materiais concretos. 2. Interpretação de texto; Apresentação oral; Pintura e Dramatização. 3. Interpretação de texto; Apresentação oral, Pintura e Dramatização.
Docente 03	1. Corpo, gestos e movimento;	1. Apresentação oral; Dramatização e Uso de

	<p>2. Escuta, fala, pensamento e imaginação;</p> <p>3. O Eu, o Outro e o Nós.</p>	<p>materiais concretos e dedos das mãos.</p> <p>2. Interpretação de texto; Apresentação oral e Dramatização.</p> <p>3. Interpretação de texto; Apresentação oral e Dramatização.</p>
Docente 04	<p>1. Escuta, fala, pensamento e imaginação.</p> <p>2. O Eu, o Outro e o Nós.</p>	<p>1. Interpretação de texto; Apresentação oral; Uso de materiais concretos e Atividade escrita.</p> <p>2. Interpretação de texto; Apresentação oral e Uso de materiais concretos.</p>
Docente 05	<p>1. Escuta, fala, pensamento e imaginação;</p> <p>2. O Eu, o Outro e o Nós.</p>	<p>1. Interpretação de texto; Apresentação oral; Uso de materiais concretos e Atividade escrita.</p> <p>2. Interpretação de texto; Desenhos e Pintura.</p>
Docente 06	<p>1. Escuta, fala, pensamento e imaginação;</p> <p>2. O Eu, o Outro e o Nós.</p>	<p>1. Interpretação de texto; Apresentação oral; Uso de materiais concretos.</p> <p>2. Interpretação de texto; Apresentação oral</p>
Docente 07	<p>1. Corpo, gestos e movimento;</p> <p>2. Escuta, fala, pensamento e imaginação;</p> <p>3. O Eu, o Outro e o Nós.</p>	<p>1. Apresentação oral; Dramatização e Uso de materiais concretos e dedos das mãos.</p> <p>2. Interpretação de texto; Apresentação oral; Uso de materiais concretos; Desenhos; Pintura e Atividade escrita.</p> <p>3. Interpretação de texto; Apresentação oral; Desenhos; Dramatização e Pintura.</p>

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Diante das informações presentes nessa tabela 26, foi possível constatar mais uma vez que os planos de aula apresentados pelas docentes seguem as orientações dos documentos oficiais da Educação, BNCC e Currículo de Pernambuco, uma vez que os desenvolvimentos das aulas são balizados pelos campos de experiências.

Com relação aos campos de experiência (Tabela 26), foi possível notar que todas as docentes priorizaram o campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”, pois está presente em todos os planos de aula, tal como aconteceu no primeiro momento de apreciação dos planos de aula. No entanto, as atividades propostas pelas docentes (Tabela 27) apresentaram uma variedade maior. Nesse sentido, dados com mais detalhes sobre os campos de experiências e atividades propostas mais recorrentes nos planos de aula das docentes podem ser visualizados nos quadros a seguir.

Tabela 26: Campos de Experiências (BNCC e Currículo de Pernambuco) presentes nos planos de aula das docentes entrevistadas (Após Mini Formação Complementar)

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS	DOCENTES ENTREVISTADAS						
	01	02	03	04	05	06	07
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO							
O EU, O OUTRO E O NÓS							

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

Legenda:

presença de campo de experiência 
ausência de campo de experiência 

Tabela 27: Propostas de Atividades Pedagógicas Presentes nos Planos de Aula das Entrevistadas (Após Mini Formação Complementar)

ATIVIDADES PEDAGÓGICAS	DOCENTES ENTREVISTADAS						
	01	02	03	04	05	06	07
INTERPRETAÇÃO DE TEXTO	X	X	X	X	X	X	X
APRESENTAÇÃO ORAL	X	X	X	X	X	X	X
ATIVIDADE ESCRITA				X	X		X
USO DE MATERIAIS CONCRETOS	X	X	X	X	X	X	X
DESENHOS					X		X
PINTURAS		X			X		X
DRAMATIZAÇÃO	X						
RECONTO DE HISTÓRIA	X	X	X				X

Fonte: Autora da pesquisa, 2021.

As principais diferenças entre os planos de aula das docentes antes e depois da mini formação se relacionam a maior coerência entre as atividades propostas e os campos de experiências, e um maior variedade de atividades propostas, sobretudo, a presença de atividades que exploram as

diferentes modalidades da linguagem e contribuem para a promoção da atenção conjunta entre professor e aluno, e entre os estudantes.

Com relação aos campos de experiências utilizados, o mais privilegiado foi o “escuta, fala, pensamento e imaginação”, presente nos planos de aula de todas as docentes, tal como aconteceu na primeira análise dos planos de aula. As atividades relacionadas estavam mais próximas da proposta desse campo de experiência, além disso, foram mais variadas. Desse modo, para contemplar o campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”, as docentes propuseram atividades como Interpretação de texto; Apresentação oral; Uso de materiais concretos; Desenhos; Pintura e Atividade escrita. São atividades, que em sua maioria, utilizam-se de diferentes manifestações linguísticas, despertam a atenção do aluno e promovem a concentração dos estudantes entre si e na professora.

Logo em seguida, o campo “O eu, o outro e o nós” foi contemplado em seis dos sete planos de aula analisados. Como propostas de atividades para atender às demandas desse campo de experiência, as docentes elencaram: Interpretação de texto; Apresentação oral, Pintura e Dramatização. Em virtude dessas atividades ajudarem a promover a interação social, a integração de diferentes modalidades linguísticas, elas podem ser consideradas alinhadas ao campo de experiência “O eu, o outro e o nós”, e à proposta multimodal da linguagem.

O campo de experiência: “Corpo, gestos e movimento” foi contemplado em três dos sete planos de aula. As docentes relacionaram as seguintes atividades pedagógicas a esse campo: Apresentação oral; Dramatização e Uso de materiais concretos e dedos das mãos. De acordo com a BNCC (2017, p. 41), nesse campo experiência as crianças devem ter a oportunidade de, “em contexto lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo.” Nesse sentido, as atividades selecionadas pelas professoras estão alinhadas ao campo de experiência, em consequência, à BNCC, no sentido de que as crianças poderão utilizar o corpo como uma ferramenta para manifestar suas intenções, compreensões, conhecimentos, sentimentos, utilizando-se de diferentes linguagens.

Diante dos resultados, é possível comprovar, mais uma vez, a conexão entre a abordagem multimodal da linguagem e a atenção conjunta no contexto do ensino-aprendizagem. É válido salientar que os três são processos indissociáveis no sentido de se promover uma aprendizagem significativa e de forma integral para o estudante. Isso ocorre porque a utilização integrada de diferentes linguagens atrai a atenção, o interesse dos estudantes no sentido da interação social entre eles e desses com o professor. A proposição de atividades pedagógicas em que eles possam também se utilizar dessas diferentes linguagens de forma conectada, favorece a criatividade, a autoconfiança e a autonomia do estudante, fazendo com que ele se engaje no processo de aprendizagem.

Síntese dos resultados do 2º momento – após a mini formação complementar

Com o objetivo de analisar mudanças ou não diante da mini formação complementar em relação às temáticas contempladas na primeira entrevista, foi realizada outra entrevista que indicaram os resultados nos temas:

(i) Concepções sobre Linguagem: Há dois pontos primordiais nas definições de linguagem apresentadas pelas docentes no segundo momento de entrevista, que se diferem da entrevista anterior ao momento de palestra e oficinas. Primeiro a percepção dessa temática relacionada a diferentes manifestações linguísticas. Significa que o conceito sobre Linguagem, na visão da maioria das entrevistadas, agora envolve os diferentes elementos linguísticos: gestos, fala, movimento, olhar. E, não apenas se refere à oralidade, como foi dito pela maioria das professoras no primeiro momento de entrevista. Isso demonstra um amadurecimento dos conhecimentos sobre linguagem, vista após a Mini Formação Complementar, em toda a sua amplitude como um fenômeno que abarca os mais variados recursos comunicativos. Outro ponto importante é a concepção da Linguagem não apenas com fins comunicativos, mas com uma finalidade interativa, social. Significa dizer que por meio da linguagem as pessoas não apenas transmitem informações aos ouvintes, mas agem de maneira a negociar, estabelecer compromissos, vínculos com o interlocutor, ações que somente se tornam possíveis por meio das diferentes facetas da linguagem. Quando o professor entende a linguagem no seu caráter interativo, suas práticas pedagógicas podem favorecer a formação de um sujeito – o aluno, que observa, imagina, questiona, reflete, aprende e utiliza seus conhecimentos nas práticas sociais.

(ii) Concepções sobre Multimodalidade: Antes vista como um assunto totalmente relacionado a questões pedagógicas, no segundo momento de entrevista, as docentes demonstraram ter entendido que a concepção de Multimodalidade, no contexto de Aquisição da linguagem, relaciona-se às diferentes manifestações linguísticas e à interação. O processo de aquisição da linguagem também tem como cenário a escola, nesse sentido, a integração do conceito de multimodalidade às práticas pedagógicas, pode, como foi visto na proposição de atividades nos planejamentos posteriores a palestra e oficinas, contribuir para proporcionar ao aluno experiências significativas de aprendizagem, que exige que ele se expresse, se manifeste utilizando-se das múltiplas facetas da linguagem. Desse modo, atividades com vertente multimodais, como teatro, dança, rodas de conversa, jogos de imitação, por exemplo, favorecem a expressão corporal, a autonomia, autoconfiança do estudante no processo de ensino-aprendizagem, ao qual ele deve ser protagonista, e não apenas um receptor ou reproduz de conhecimentos.

(iii) Concepções sobre Atenção Conjunta: No segundo momento de entrevistas, diferente do resultado da primeira entrevista, o tema “atenção conjunta” tornou-se conteúdo conhecido pelas entrevistadas na segunda entrevista. Mesmo que esse conteúdo seja conhecido pelas docentes de forma superficial, foi o suficiente para elas o relacionarem ao contexto de sala de aula, como um fenômeno, que com o apoio da integração das múltiplas linguagens, contribui para engajar os estudantes estabelecerem a atenção compartilhada entre eles e com os professores, que pode facilitar o processo de aprendizagem.

(iv) Relação entre Multimodalidade e Atenção Conjunta no contexto da Educação Infantil: Essa relação já sinalizada pelas docentes na primeira entrevista, foi ratificada no segundo momento de entrevista, com a análise e debates realizados durante a Mini Formação Complementar sobre os documentos oficiais da Educação. Apesar de a BNCC e o Currículo de Pernambuco não embasarem suas orientações pedagógicas nas teorias de multimodalidade e atenção conjunta, esses documentos mencionam a importância da consciência, por parte do estudante da Educação Infantil, sobre o corpo, os movimentos, os gestos, a fala, interação, ou seja, o trabalho pedagógico que integra as múltiplas linguagens, no sentido de “chamar” a atenção do estudante. É nesse sentido que os relatos das docentes no segundo momento de entrevistas permitem inferir que a relação entre Multimodalidade e Atenção Conjunta, aliada às práticas pedagógicas, favorece a aprendizagem na Educação Infantil.

(v) Atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para Multimodalidade utilizadas para contemplar os Campos de Experiências na Educação Infantil: Em análise dos planejamentos de aula anteriores à Mini Formação Complementar, os dados revelaram uma contradição entre as atividades que as docentes apresentaram como adequadas para explorar as diferentes manifestações linguísticas dos estudantes, para favorecer o processo de Aquisição da Linguagem, e as atividades propostas no planejamento mensal de aula, que eram poucos variadas e algumas até desconexas com os Campos de Experiência a que foram relacionadas. Após o segundo momento de entrevistas, novos planejamentos de aula foram elaborados pelas entrevistadas, foram apreciados e permitiram perceber uma variação maior de atividades propostas, e que as atividades propostas por essas docentes atendiam aos objetivos didáticos peculiares a cada um dos três Campos de Experiências escolhidos para análise nesta pesquisa: “o eu, o outro e o nós”; “corpo, gestos e movimentos” e “escuta, fala, pensamento e imaginação”. Significa que houve uma conexão entre as atividades a que estavam relacionadas a cada campo de experiências. Isso revela uma atitude mais reflexiva na elaboração do planejamento aula, e a percepção da linguagem em sua amplitude e caráter social, por parte das professoras, pode ter contribuído para essa proposição de atividades variadas e que exploram as diferentes linguagens, no sentido de captar a atenção do aluno, engajando-o no processo de ensino-aprendizagem.

(vi) Contribuições da Mini Formação Complementar: A maioria das docentes relataram que as contribuições da Mini Formação Complementar se relacionaram à ampliação de conhecimentos a respeito das concepções de Linguagem, Multimodalidade e Atenção Conjunta. Isso de fato se pode notar quando comparamos as definições sobre essas temáticas apresentadas pelas professoras no primeiro e no segundo momento de entrevistas, diferenças já mencionadas nos tópicos (i), (ii) e (iii). Esses relatos das docentes reforçam a presença de lacunas nas formações pedagógicas continuadas e a necessidade de políticas pedagógicas que promovam a aproximação entre Multimodalidade e Atenção Conjunta, e as atividades desenvolvidas no chão na escola.

(vii) Influência das aulas no formato remoto na utilização de estratégias pedagógicas voltadas para Multimodalidade e Atenção Conjunta: O ensino remoto na Educação Infantil é um assunto que não se pode ignorar no cenário pandêmico, que teve início em 2020 e permanece em 2021. A maioria das docentes afirmou que as aulas remotas não favorecem a utilização de estratégias pedagógicas voltadas para a Multimodalidade e Atenção Conjunta, visto que utilizar essas abordagens, de modo a respeitar os eixos estruturantes da Educação Infantil, exigem outros formatos de brincadeiras e interações. Diante disso, concordamos com uma das entrevistas que revelou um posicionamento diferente frente a essa temática. De acordo com a docente 6 (Tópico 6.9), o ensino remoto proporcionou novos conhecimentos tecnológicos, aprendidos e compartilhados entre professores, alunos e os pais. Acrescentamos a isso que esse novo formato de aula promoveu a pesquisa, a descoberta e utilização de novas propostas de atividades, que exigem a tecnologia como aliada. Como já vimos por meio dos dados desta pesquisa, a variação na proposição de atividades pode contribuir para o estabelecimento da partilha de atenção entre professor e alunos, e entre os alunos, no sentido de que provoca curiosidade, questionamentos, expectativas nos estudantes. e como consequência, favorece a aprendizagem.

Vale salientar que as concepções, opiniões apresentadas pelas docentes no segundo momento de entrevistas mostraram mais uma vez a importância de se oportunizar ao professor momentos de debates e aprendizagem que aliem teorias produzidas em campos de pesquisa às práticas desenvolvidas no chão da escola. Isso pode contribuir para reflexões no sentido do planejamento e execução das aulas, pois o conhecimento mais amplo sobre teorias que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem e sobre os documentos oficiais que norteiam o trabalho pedagógico é uma estratégia que pode influenciar diretamente para o fazer pedagógico que proporcione experiências significativas para o estudante, promovendo assim o seu desenvolvimento de forma integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de vivência em escola que atende a modalidade de ensino Educação Infantil, dois questionamentos nortearam esta pesquisa: Qual o conhecimento de professores da Educação Infantil sobre a multimodalidade e atenção conjunta? Além disso, quais as práticas multimodais são desenvolvidas por esses profissionais que favorecem o estabelecimento da atenção conjunta com as crianças em aquisição da linguagem? A fim de responder a esses questionamentos, o objetivo dessa pesquisa foi analisar as práticas pedagógicas multimodais relatadas por professores da Educação Infantil, de modo a compreender seu impacto no estabelecimento da atenção conjunta com crianças em aquisição da linguagem.

Considerando que esta é uma pesquisa de caráter longitudinal, os dados iniciais coletados por meio de entrevistas realizadas com as sete docentes que lecionam a Educação Infantil, demonstraram que as entrevistadas revelaram ter um conhecimento equivocado acerca de multimodalidade, pois as concepções apresentadas pelas professoras permitiram perceber que essa temática foi definida como interdisciplinaridade, salas multisseriadas, etapas de ensino, metodologias de ensino. Quanto à atenção conjunta, a maioria das docentes entrevistadas revelaram desconhecer esse tema. Atividades que envolvem contação de história, música, ludicidade, utilização de materiais concretos, por exemplo foram elencadas pelas entrevistadas como atividades multimodais desenvolvidas por profissionais, a fim favorecer o estabelecimento da atenção conjunta com as crianças em aquisição da linguagem. No entanto, na análise de planejamentos mensais, elaborados por essas professoras não foi possível notar a presença desses tipos de atividades propostas relatadas pelas docentes.

Diante desses dados, percebemos que havia um distanciamento entre multimodalidade, atenção conjunta e às práticas pedagógicas dessas professoras. Além disso, os dados do primeiro momento de entrevista confirmaram a primeira hipótese presente nesta pesquisa: o conhecimento superficial por parte de alguns docentes acerca da multimodalidade e atenção conjunta pode estar ligado à uma eventual lacuna em sua formação acadêmica, visto que muitos cursos da área de licenciatura, especialmente os mais antigos, ainda não proporcionam o enfoque necessário a essas temáticas.

De acordo com os resultados dessa pesquisa, esse divórcio entre teorias sobre multimodalidade e atenção conjunta e prática docente acontece tanto na graduação, quanto nas formações pedagógicas continuadas de professores, que geralmente não fazem ponte para aproximar as teorias dos campos de pesquisas das práticas pedagógicas desenvolvidas no chão da escola, como foi apontado pelas docentes selecionadas no momento das primeiras entrevistas.

Com relação à teoria da atenção conjunta, por exemplo, é importante que o professor conheça esse tema, além disso, compreenda que o indivíduo mobiliza, de forma síncrona, diferentes elementos linguísticos, como olhares, gestos, toques para chamar ou segurar a atenção do outro. E, entenda que crianças típicas maiores que dois anos, por estarem no processo de consolidação da aquisição da linguagem, utilizam-se desses elementos linguísticos não apenas para dar informações, mas para realizar referenciação linguísticas no sentido de contextualizar essas informações, referindo-se à pessoa, espaço e tempo.

Ao integrar esses conhecimentos a sua prática docente, o profissional pode tornar mais prazeroso e significativo o processo de ensino-aprendizagem, pois ao propor atividades que explorem as diferentes linguagens, poderá aguçar a curiosidade, expectativas na criança, elementos indispensáveis para promover a partilha de atenção, que por sua vez, favorece o envolvimento dessa criança no ato de aprender.

Nesse sentido, foram realizadas atividades de intervenção que corresponderam a uma palestra e duas oficinas junto às entrevistadas, com o objetivo de integrar as teorias sobre multimodalidade e atenção conjunta às práticas docentes das entrevistadas. Os dados após essas atividades de intervenção, aqui chamadas de Mini Formação Complementar, revelaram que as entrevistadas compreenderam a linguagem em seu caráter social, interativo, e a multimodalidade como o uso das múltiplas modalidades da linguagem com vistas para a interação. A atenção conjunta, antes desconhecida, foi vista, no contexto escolar, como um fenômeno que mobiliza diferentes elementos linguísticos para captar e prender a atenção do aluno.

Vale salientar que as respostas apresentadas pelas docentes na segunda entrevista demonstraram que oportunizar aos professores momentos significativos de debates acerca dos estudos que estão sendo produzidos nas universidades, faculdades no campo das Ciências da Linguagem ampliam e atualizam seus conhecimentos sobre sua área de atuação, o que pode contribuir para a realização do planejamento de aula não apenas como meramente burocrático, mas como um processo em que o professor é partícipe, e por isso, pode e deve refletir, repensar esse planejamento de modo atender as reais necessidades dos alunos para os quais ele ministra aulas.

Como exemplo disso, podemos citar que antes da Mini Formação Complementar, grande parte das entrevistadas alegaram entender que linguagem é oralidade, comunicação, e um fenômeno descolado da definição de escrita. A escrita, que aliás, foi uma modalidade linguística bastante valorizada pelas docentes tanto nos relatos presentes nas entrevistas, quanto nos planejamentos de aula. Certamente como consequência disso, a proposição de atividades, nesses planejamentos revelava uma supervalorização da cultura grafocêntrica, apesar de os documentos oficiais da

Educação – BNCC e Currículo de Pernambuco orientarem o trabalho pedagógico da Educação Infantil voltado para interações e brincadeiras.

Vale dizer que a segunda hipótese foi confirmada em parte pela análise de dados coletados, pois apesar de se ratificar que havia por parte da maioria das professoras uma valorização das atividades escritas, segundo os resultados obtidos nas entrevistas e em análise bibliográfica, isso não se deve à facilidade para elaboração de atividades escritas ou por pressão por parte da gestora escolar. Na realidade, a proposição de um grande número de atividades escritas se deve ao objetivo, por parte da maioria das professoras, de alfabetizar o estudante da Educação Infantil.

Na entrevista após Mini Formação Complementar, os conceitos sobre linguagem apresentados pelas docentes demonstraram uma relação com as múltiplas linguagens e com a interação. Nesse sentido, ao analisar os planejamentos de aula das professoras após a palestra e oficinas, foi possível notar que muitas propostas de atividades presentes nesses planejamentos, podem provocar no estudante o uso das diferentes manifestações da linguagem, a partilha da atenção com o professor e outros estudantes. Diferente do que se percebeu na primeira análise dos planejamentos das docentes, isso acontece porque nessas atividades propostas após Mini Formação Complementar dão margem para entender que serão mobilizados tanto professor quanto pelo aluno gestos icônicos, metafóricos e dêiticos (MCNEILL, 1992, 1997), aliados à fala e o olhar, integração síncrona de diferentes linguagens, formando o envelope multimodal (ÁVILA NÓBREGA, 2018).

Além disso, a Mini Formação Complementar provocou nas entrevistadas uma reflexão sobre as diferentes modalidades da linguagem que elas já mobilizam no momento em que estão ministrando aulas, mas não sabiam que isso se tratava da perspectiva multimodal da linguagem. E, essas diferentes linguagens como gestos, olhares, expressões faciais são estratégias que as docentes já usam para partilhar a atenção com os estudantes. Os estudantes, por sua vez, também fazem uso dessas instâncias linguísticas para chamar a atenção do professor. As docentes apenas desconheciam que esse fenômeno é denominado atenção conjunta. Isso reforça a ideia de que a ponte entre teoria e prática pode provocar reflexões sobre a prática docente e contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Na esteira disso que se confirma que a formação continuada é um elemento primordial para que o professor relacione, integre as suas práticas pedagógicas, que muitas vezes já vêm sendo bem desenvolvidas, aos conhecimentos recentemente produzidos nos campos de pesquisa. Esse casamento entre teoria e prática amplia, melhora os conhecimentos desse profissional da Educação, e pode repercutir positivamente em sala de aula, no planejamento e execução de sua prática docente.

Vale dizer que tanto a formação continuada quanto palestras, que aliam teorias sobre multimodalidade e atenção conjunta à prática docente, podem contribuir para que o docente mobilize

uma maior variedade de estratégias, atividades pedagógicas multimodais, a fim de promover a atenção conjunta com o estudante e facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Entendemos que atividades que integram diferentes modalidades linguísticas podem promover experiências significativas para o estudante, e assim provocar nele o interesse, a curiosidade de aprender, e engajamento para seja protagonista no processo de aprendizagem, movimento que se traduz em forma de um desenvolvimento integral.

Dessa forma, a análise das práticas pedagógicas das entrevistadas, realizadas nesta pesquisa ratificou a forte relação entre as teorias da multimodalidade e atenção conjunta no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, essa relação entre essas teorias e a prática docente não se encontram claramente presentes nas orientações da BNCC e Currículo de Pernambuco. Essa análise das práticas pedagógicas também revelou a presença de atividades multimodais com vistas para o processo de atenção conjunta nos relatos das professoras, mas esse tipo de atividades de maneira mais objetiva e significativa nos planejamentos de aula, realizados após Mini Formação Complementar, o que confirma a necessidade de um estreitamento entre teorias e práticas docentes.

De acordo com os resultados desta pesquisa, podemos afirmar que a escola é campo fértil para estudos acerca das teorias de multimodalidade e atenção conjunta, assim como os conhecimentos relacionados a essas teorias, aliados à prática pedagógica, favorecem o processo de ensino-aprendizagem, daí a importância científica e social desta pesquisa. Ao nos debruçarmos sobre os estudos acerca de estratégias pedagógicas multimodais, sobretudo pensando em crianças que estão em processo de consolidação da linguagem, retomamos e ampliamos discussões sobre a importância de um trabalho no contexto escolar que sensibilize à criança às diferentes manifestações da linguagem, que são utilizadas por elas nos mais variados contextos de interações sociais.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para que estudos futuros ampliem as investigações sobre a relação entre os aspectos multimodais e atenção conjunta no contexto escolar, no sentido de contemplar outras áreas de ensino: Ciências, Geografia, Matemática, por exemplo, assim como as outras etapas de ensino, além da Educação Infantil, a fim de que esses aspectos relacionados à multimodalidade e atenção conjunta, no contexto da aquisição da linguagem, sejam aliados do professor e do aluno nesse processo de dialógico da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ABNER, N.; COOPERRIDER, K.; GOLDIN-MEADOW, S. *Gesture for linguist: a hand primer*. Lang Linguist. Compass, 2015, nov; 9 (11): 437-45. Universidade de Chicago.
- ALMEIDA, A. T. M. C.; CAVALCANTE, M. C. B. **A multimodalidade como via de análise: contribuições para pesquisas em aquisição de linguagem**. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 10, n.2, p.526-537, julho-dezembro 2017.
- AURELIANO, T. M. L.; LIMA, K. A. DE; CAVALCANTE, M. C. B. Cenas de Atenção Conjunta: gesto de apontar e a produção vocal infantil. *Colineares*, v. 6, n. 2, p. 104-119, 31 dez. 2019
- ÁVILA-NÓBREGA, P.V. **Dialogia mãe-bebê: a emergência do envelope multimodal em cenas de atenção conjunta**. 2010. 165f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- ÁVILA-NÓBREGA, P. V.; CAVALCANTE, M. C. B. **Aquisição de linguagem em contextos de atenção conjunta: o envelope multimodal em foco**. *Signótica*, Goiânia, v. 24, n. 2, p. 469-491, jul./dez. 2012
- ÁVILA-NÓBREGA, P. V. **O estudo do envelope multimodal como uma contribuição para a aquisição da linguagem**. 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2018. 157 p.
- BARROS, A.T.M.C.; **Fala Inicial e Prosódia: do balbucio aos blocos de enunciado**. Universidade Federal da Paraíba. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.
- BAKHTIN, M. **Problems of Dotoevsky's Poetics**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984.
- BORGES, V. **E a palavra é retextualizar: uma perspectiva teórica-metodológica para a transformação do gênero multimodal música na sala de aula**. Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online, [S. l.], v. 9, n. 1, 2021. Disponível em: <https://nasnuv.com/ojs2/index.php/CILTecOnline/article/view/852>. Acesso em 07 de nov. de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: MEC, p. 7-22 e 547-566, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 13 out. 2020.
- BROADERS, S. , COOK, SW, MITCHELL, Z., GOLDIN-MEADOW. S. **Fazer as crianças gesticular revela o conhecimento implícito e leva à aprendizagem**. *Journal of Experimental Psychology: General* , 2007, 136 (4) , 539-550. doi: 10.1037 / 0096-3445.136.4.539.
- BRUNER, J. **From communication to language: a psychological perspective**. *Cognition*, 3 v., n. 3, p. 255-287, 1975.
- BRUNER, J. **Como as crianças aprendem a falar**. Trad. Joana Chaves. Lisboa: Instituto Piaget, 1983.

_____. Caderno de Experiências Assim se Explora o Mundo – Instituto C&A, Paralaparacá, 2013.

CAIRNS, B. **Spatial deixis: the use of spatial co-ordinates in spoken language**. Working Papers, Sweden, n. 38, p. 19-28, 1991.

CAVALCANTE, M.B.; BRANDÃO, L. P. **Gesticulação e Fluência: contribuições para a aquisição da linguagem**. Cadernos de Estudos Linguísticos (UNICAMP), Campinas, v.1, p. 55-66, 2012

CAVALCANTE, M.C.B.; ALMEIDA, A.T.M.C.B.; ÁVILA-NÓBREGA, P.V.; SILVA, P.M.S. **Sincronia gesto-fala na emergência da fluência infantil**. Estudos Linguísticos, São Paulo, 45 (2): p. 411-426, 2016.

CORBALIS, M. **The recursive mind: The Origins of Human Language, Thought, and Civilization**. Princeton; Oxford: Princeton University Press, 2014.

COSTA FILHO, J.M.S. **A referência linguística na atenção conjunta**. Entrepalavras, Fortaleza, v. 7, p. 188-205, ago./dez. 2017.

COSTA FILHO, J. M. S.; CAVALCANTE, M.C.B.. **Atenção conjunta e referência linguística em contextos interativos com um desenho animado**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 65, p. 143-163, jul. dez. 2013.

FONTE, R. F. L. **Fluência/Disfluência e Gesticulação: compreendendo a aquisição da linguagem de uma criança cega**. Revista Intercâmbio, v. XXIX: 202-217, 2014. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759x.

FONTE, R. F. L. CAVALCANTE, M.C.B. **Abordagem multimodal da linguagem: contribuições à clínica fonoaudiológica**. In: Fonoaudiologia e linguística: teoria e prática / Ana Cristina de Albuquerque Monte, Isabela Barbosa do Rêgo Barros, Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo 2016 (organizadoras). – 1. ed.– Curitiba, Appris, 2016. 267 p.

GAIARSA, J. A. **O que é o corpo – Coleção Primeiros Passos**. São Paulo: Brasiliense, 2002, 6ª edição.

IPOJUCA. Secretaria de Educação de Ipojuca. União dos Dirigentes Municipais de Educação. Currículo de Referência do Ipojuca: educação infantil. Ipojuca: A secretaria, 2020. Disponível em: < <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/?dummy=1623889519405> > Acesso em: 08 de março de 2021.

GOLDIN-MEADOW, S. **Como o gesto promove a aprendizagem ao longo da infância**. Child Development Perspectives , 2009, 3, 106-111. doi: 10.1111 / j.1750-8606.2009.00088.x.

HAGE, S. M. (Org.). **Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará**. 1ª Ed. Belém, 2006.

KENDON, A. **The study of gesture: some observations on its history**. *Recherches Semiotique/Semiotic Inquiry*, 2 (1), p. 25-62, 1982

KENDON, A. *Language and gesture: unity or duality?* In David McNeill (Ed), *Língua e gesto* (pp. 47-63). Cambridge: Imprensa da Universidade de Cambridge.

KENDON, A. **Language's matrix.** *Gesture*, v. 9, n. 3, p. 355–372, 2009. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/248905431_Language's_matrix.

KENDON, A. **Reflections on the “gesture-first” hypothesis of language origins.** *Psychonomic Bulletin & Review*, 24 (1), 163-170. Doi: 10.3758 / s13423-016-1117-3, 2016.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LIMA, I. .L. B.; CAVALCANTE, M.C.B. **O desenvolvimento da linguagem na clínica fonoaudiológica em uma perspectiva multimodal.** *Revista do GEL*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 89-111, 2015.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: Definição e funcionalidade.** In: DIONISIO, Ângela Paiva (org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2003.

MELO, G. M. L. S. **Cenas de atenção conjunta entre professoras e crianças em processo de aquisição da linguagem.** João Pessoa, 2015. Tese de Doutorado, 227 f.

MCNEILL, D. **So you think gestures are nonverbal?** *Psychological Review*. Vol 92(3) 350-371, Jul., 1985.

MCNEILL, D. **Hand and mind: what gestures reveal about thought.** Chicago: The University of Chicago Press, 1992. 416p.

OLIVEIRA, M.H.C. **Metodologia da Linguagem.** 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. União dos Dirigentes Municipais de Educação. **Currículo de Pernambuco: educação infantil.** Recife: A secretaria, 2019. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/17691/CURRICULO%20DE%20PERNAMBUCO%20-%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2021.

PIAGET, J. *Problèmes Généraux de la Recherche Interdisciplinaire et Mécanismes Communs.* In: PIAGET, J., *Épistémologie des Sciences de l'Homme*. Paris: Gallimard, 1981.

PRETI, D. **Sociolinguística: os níveis da fala.** 9ed. São Paulo: Edusp, 2003.

QUARESMA, J.; BONI, V. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.** *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80

QUEK, F; MCNEILL, D.; BRYLL, R. et al. **Multimodal human discourse: gesture and speech.** *ACM transactions on computer-human interactions*, v. 9, n. 3, p. 171-193, Sept. 2002.

SCHEMES, T. **Entenda agora quais são as diferenças entre a comunicação síncrona e assíncrona.** Disponível em: <https://conteudo.movidesk.com/comunicacao-sincrona-e-assincrona/>. Acesso em 09 de nov. de 2021.

SANTOS, M. F. O. **Os elementos verbais e não-verbais no discurso da sala de aula/** Maria Francisca de Oliveira Santos, org. Maceió: EDUFAL, 2007, 1661 p.

SCARPA, R. **Alfabetizar na Educação Infantil. Pode?** Revista Nova Escola, 2006. Versão online disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/542/alfabetizar-na-educacao-infantil-pode>. Acesso em 26/11/2021.

SILVA, D. M. **Interação multimodal em cenas de atenção conjunta na tríade mãe com crianças gêmeas.** João Pessoa, 2018. Dissertação, 135 f.

SINGER, J. M.; NOBRE, J. S.; ROCHA, F. M. **Análise de dados longitudinais.** São Paulo: Departamento de Estatística da Universidade de São Paulo, 2018. Disponível em: www.ime.usp.br/~jmsinger/MAE0610/Singer&Nobre&Rocha2018jun.pdf.

SKINNER, B. F. **Sobre o Behaviorismo.** São Paulo: Cultrix, 1974. Tradução: Maria da Penha Villalobos, 2006.

SOARES, M. B. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação. n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento: caderno do professor /** Magda Becker Soares; Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento)

TOMASELLO, M. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano;** tradução Claudia Berliner. – 2ª ed. – São Paulo: WMF Martins Fontes, (2003, 2019).

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VALDEMARIN, V. T. **História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso.** São Paulo: Cortez, 2010.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

1. Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa, intitulada “Relação entre práticas multimodais e atenção conjunta na aquisição da linguagem: O que pensam docentes da Educação Infantil?”
2. Você foi selecionado(a) por ser professor(a) da Educação Infantil, atender a crianças com 5 anos de idade, e estar lotado na Escola Municipal Jesus Nazareno, e sua participação não é obrigatória.
3. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
4. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.
5. Os objetivos deste estudo são identificar as concepções apresentadas por professores da Educação Infantil acerca da linguagem, práticas pedagógicas multimodais e atenção conjunta; comparar atividades do plano de aula dos professores da Educação Infantil com informações da Base Nacional Comum Curricular - Etapa da Educação Infantil e Currículo de Pernambuco, no que se refere a propostas pedagógicas multimodais, relacionadas à atenção conjunta; e , comparar os relatos dos professores sobre multimodalidade e atenção conjunta em suas práticas pedagógicas com crianças em aquisição da linguagem, antes e após mini curso teórico-prático, de forma a verificar se houve impacto quanto ao conhecimento e às práticas pedagógicas dos docentes, em relação à temática da pesquisa.
6. Sua participação nesta pesquisa consistirá em participar de duas entrevistas e de um mini curso teórico-prático, que ocorrerá em dois momentos.
7. Os riscos relacionados com sua participação poderão ser constrangimento, em virtude de as entrevistas serem gravadas em áudio, ou desconforto, pela exposição de seus planejamentos de aulas, assim como embaraço ou medo de repercussões eventuais. Para minimizar os riscos, os objetivos e procedimentos de coleta da pesquisa serão explicados e buscaremos garantir um local reservado para as entrevistas e você terá liberdade para não responder perguntas que julgar constrangedoras. Além disso, poderá ser realizado o encaminhamento para o departamento de psicologia da instituição, caso seja identificada necessidade individual de apoio.
8. Os benefícios relacionados com a sua participação são ampliação e/ou conhecimento a respeito do tema multimodalidade e atenção conjunta em aquisição de linguagem e contribuição para sua formação continuada em relação às práticas pedagógicas multimodais e ao processo de atenção conjunta.
9. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.
10. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Para isso, a identidade de cada participante será substituída por nome fictício, de forma a garantir o anonimato.
11. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

DADOS DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL (ORIENTADOR)

Profª Drª Renata Fonseca Lima da Fonte

Renata Fonte

Assinatura

**Rua do Príncipe, 526 – Boa Vista, CEP. 50050-900 Recife, PE
(81) 998054642**

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNICAP, localizado na Rua do Príncipe, 526 – Boa Vista – bloco G4 – 6º andar, sala 609 – CEP 50050-900 - RECIFE – PE – BRASIL. telefone: (81)2119-4041 ou 2119-4376 – endereço eletrônico: cep@unicap.br - Horário de funcionamento: 8h às 12h e das 13h às 17h - Segunda a sexta-feira.

Havendo dúvida / denúncia com relação à condução da pesquisa deverá ser dirigida ao referido CEP no endereço acima citado.

Recife, _____ de _____ de _____

Assinatura do SUJEITO DA PESQUISA – (Quando o sujeito da pesquisa for criança, adolescente, ou pessoa com discernimento prejudicado pegar também a assinatura do Pai / Mãe ou Responsável Legal).

Assinatura do PAI / MÃE ou RESPONSÁVEL LEGAL – (além de apresentar o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido)).

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA - CONEP
SRTV 702, Via W 5 Norte - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte
CEP: 70719-000 - Brasília-DF



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DEPOIMENTO

Eu _____, CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso do meu depoimento, especificados no **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**, **AUTORIZO**, através do presente termo, os pesquisadores Mércia Duarte de Lira e Profa. Dra. Renata Fonseca Lima da Fonte do projeto de pesquisa intitulado “Relação entre práticas multimodais e atenção conjunta na aquisição da linguagem: o que pensam docentes da educação infantil?” a realizar gravação de depoimentos/relatos, coletados durante entrevista, que se façam necessários sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destes depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Local, ____ / ____ / _____.

Assinatura do Entrevistado

Nome do Responsável Legal (Caso o entrevistado seja menor – incapaz)	CPF	RG

Assinatura do Responsável Legal do menor – incapaz

Assinatura do Pesquisador Responsável pela Entrevista

PRIMEIRO MOMENTO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA PRIMEIRA ENTREVISTA DIRECIONADA ÀS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

PESQUISADORA: Qual a sua formação acadêmica?

DOCENTE 1: Licenciatura em História e em Pedagogia. Pós graduação em Psicopedagogia.

PESQUISADORA: Em que ano você concluiu a sua formação acadêmica?

DOCENTE 1: A graduação em Pedagogia terminei agora em 2019. Na verdade eu fiz o curso de pedagogia porque soube que a partir de 2020, na rede particular onde trabalho, quem não tivesse o curso de Pedagogia não poderia lecionar educação infantil e anos iniciais.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua na Educação?

DOCENTE 1: Há vinte anos.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua como professora na Educação Infantil?

DOCENTE 1: Vamos dizer que trabalho há uns quatro ou cinco anos na Educação Infantil.

PESQUISADORA: O que você entende por linguagem?

DOCENTE 1: Eu acho que é o falar, a forma de se comunicar...linguagem é como a gente fala, como a gente se comunica com os alunos.

PESQUISADORA: Durante a sua formação acadêmica você teve acesso a informações sobre multimodalidade e atenção conjunta? Em qual disciplina? Que tipo de informações?

DOCENTE 1: Faz pouco tempo, mas vou te confessar, eu não lembro desses termos sendo usados na minha graduação. Nunca ouvi, não.

PESQUISADORA: Nas formações continuadas que você participou foram abordados temas como multimodalidade e atenção conjunta no contexto da aquisição da linguagem?

DOCENTE 1: Ai, também não. Já faz quase dois anos que não tenho formação continuada. Eu tinha formação no Paulo Freire, mas não, não lembro não. Na verdade, não ouvi.

PESQUISADORA: O que você entende por multimodalidade?

DOCENTE 1: Tá dizendo muitas coisas que se pode fazer juntas. Multimodalidade, vamos dizer, modalidades esportivas, tipo vôlei. Na escola a gente pode dizer que multimodalidade é muitas brincadeiras, maneiras que a gente tem de trabalhar com as crianças. Pronto, o que dá pra entender é isso. Se eu estiver errada, me corrige.

PESQUISADORA: No âmbito da aquisição da linguagem, a que se refere o trabalho com a multimodalidade na Educação Infantil?

(X) O trabalho pedagógico que visa a utilização de vários gêneros textuais.

() O trabalho pedagógico com vistas para a integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar.

() O trabalho pedagógico que envolve a abordagem das modalidades sensoriais: visual, auditiva e olfativa.

DOCENTE 1: Eu vou te ser sincera. Na parte pedagógica, eu vou mais da primeira. Eu não vou nem pensar, eu vou mais em relação a essa questão. Sim, trabalhar com vários gêneros de... é, é. Ai tu sabe se eu acertei, se eu tirei dez?

PESQUISADORA: Já, já a gente conversa.

PESQUISADORA: Sabendo-se que no contexto da aquisição da linguagem, a multimodalidade é muito importante, você acredita que atividades pedagógicas com essa abordagem têm impacto na atenção compartilhada entre professor e estudante? Por quê?

DOCENTE 1: Tem. Eu falo em relação ao que eu já fiz, por exemplo, quando você vai dar a aula, vamos dizer de adivinhações, que é um gênero textual, é maravilhoso, porque todas as crianças querem participar. Quando você vai dar o gênero piada, esse aí é sensacional! Outro gênero é receita, toda criança quer participar. Não é só os maiores que querem, os pequenininhos também. Então eu acho que dependendo, usando a metodologia pode atrair muito a atenção do aluno, com certeza.

PESQUISADORA: Na sua opinião, quais tipos de atividades pedagógicas propostas aos estudantes da Educação Infantil mais favorecem a promoção da linguagem, por parte deles?

- Aquelas que privilegiam a escrita.
- Aquelas que privilegiam a fala.
- Aquelas que privilegiam os gestos.
- Aquelas que contemplam escrita e fala.
- Aquelas que contemplam escrita, fala e gestos.

DOCENTE 1:

Eu acho que é a fala e a escrita. Agora também tem a questão dos gestos, né?, das crianças com deficiência que...,eu também já fico assim, englobando tudo isso, né? Então eu acho que eu vou querer essa última com fala, gestos porque acho que é importante para se comunicar, para a linguagem.

PESQUISADORA: Você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco? Qual a leitura que você faz dessas temáticas quando relacionadas a esses dois documentos oficiais da educação?

DOCENTE 1: Eu acho que tem, inclusive, eu tenho uns livros da BNCC, só que eu não me apeguei. Eu sou muito sincera, eu achei a BNCC uma das coisas mais chatas de se trabalhar. Quando foi pra gente fazer os planejamentos, foi muito sofrimento. Eu tirei todos os meus pecados, fazendo planejamento. Foi há dois anos atrás, aliás, foi no início da pandemia, que a gente teve que fazer todo o planejamento aliado com a BNCC. Aí isso foi na escola particular. Nossa! Mas eu acredito que são palavras que estejam inseridas na BNCC e no Currículo de Pernambuco, porque fala de linguagem, e a linguagem está em todo lugar. E acho importante esses termos estarem lá porque tratam de linguagem.

PESQUISADORA: Você acredita que o planejamento pedagógico proposto pela Secretaria de Educação de Ipojuca contempla a proposição de atividades direcionadas à multimodalidade, como é exigido na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil? Por quê?

- Sim
- Em parte
- Não

DOCENTE 1: Sim. No caso quando fala dos campos de experiências, que é gesto, movimento, aí, sim. No meu planejamento, acredito que quando estou fazendo isso aí está de acordo.

PESQUISADORA: Quais atividades multimodais você propõe para os estudantes a fim de partilhar a atenção com eles, e assim, contribuir para o engajamento deles em sala de aula?

DOCENTE 1: Atividade de jogos. Tipo, eu coloco uma atividade, mas quando você coloca um joguinho, a criança se interessa, você tem um retorno. Todo aluno que debater. Então assim, os jogos que sejam de Matemática, que sejam de Ciências, não importa. Joguinho que você coloque é importante para a criança está ali fazendo e você ter um retorno. Lógico que outras coisas também são importantes quanto, mas eu vejo muito assim em relação aos jogos, e pintura, a parte de Artes, os

alunos fazem com muita tranquilidade e fazem rápido. Hoje mesmo eu recebi: “Oh tia, adorei a atividade de hoje”. Por quê? Porque era pintura, arte.

PESQUISADORA: Então são estratégias para que os alunos partilhem a atenção com o professor e se engajem na aprendizagem? Eu acho que essas atividades são válidas como estratégias. Em contrapartida, ainda percebo alguns professores e pais muito presos as atividades que privilegiam a modalidade escrita. O que você pensa sobre isso?

DOCENTE 1: Isso, para que eles venham para o nosso lado. Eu acho importante o movimento. Embora eu vejo tudo ainda muito preso ao tradicional. Quer queira, que não, o tradicional ainda permanece, mesmo que a gente esteja trabalhando com as mães jovens. Elas são muito jovens as mães dos nossos alunos, mas mesmo assim, para eles o importante é o tradicional, é a Matemática, 1 mais 1 é dois, ou numerais, as letrinhas, isso que é importante. Por exemplo, a atividade nossa de hoje é pintura, mas pintura foi relacionada com os numerais. Mas as mães só veem como uma tarefa de pintar, mas estava relacionada com os numerais, ele reconhecer as cores, os numerais, tudo isso. Só que elas (as mães) não veem dessa forma. As crianças gostam, mas os pais não veem com muito bons olhos. E agora com as atividades remotas é importante ter os jogos para que as atividades não se tornem cansativas. E atividades de jogos, de pintura, a criança pode até fazer sozinha, não está perguntando nada a ninguém.

PESQUISADORA: Essas atividades podem contribuir para dar autonomia à criança!

DOCENTE 1: Exatamente. A gente consegue envolver a criança e trazer ela pra junta da gente.

PESQUISADORA: Essas atividades pedagógicas no âmbito da multimodalidade estão alinhadas com o planejamento pedagógico proposto pela rede municipal de ensino de Ipojuca? Por quê?

Sim

Em parte

Não

DOCENTE 1: Eu estou há pouco tempo na rede de ensino de Ipojuca, e fiz o meu planejamento de acordo com as outras docentes da educação infantil da escola. Nós nos reunimos para fazer, e sempre de acordo com o conteúdo que está lá no planejamento pedagógico da rede, por isso eu acho que está sim. Então a gente está seguindo o planejamento que está sendo pedido.

PESQUISADORA: A respeito do que você me perguntou, se tinha acertado a pergunta sobre multimodalidade, gostaria de te dizer e te convidar para uma oficina que farei justamente sobre os dois aspectos dessa pesquisa: multimodalidade e atenção conjunta e que forma podemos relacionar esses termos ao trabalho pedagógico com a educação infantil. Então, teremos dois momentos que serão de teoria e prática, ou seja, atividades que poderão contribuir no trabalho de vocês professoras. O que você acha?

DOCENTE 1: Pode marcar o dia que eu irei participar!

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA **PRIMEIRA ENTREVISTA DIRECIONADA ÀS**
DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

PESQUISADORA: Qual a sua formação acadêmica?

DOCENTE 2: Eu sou formada em Pedagogia. E também fiz Psicopedagogia.

PESQUISADORA: Em que ano você concluiu a sua formação acadêmica?

DOCENTE 2: Em 2011.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua na Educação?

DOCENTE 2: Desde 1997. Acho que são 24 anos.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua como professora na Educação Infantil?

DOCENTE 2: Acho que uns 10 anos.

PESQUISADORA: O que você entende por linguagem?

DOCENTE 2: Uma forma de se comunicar, né?

PESQUISADORA: Durante a sua formação acadêmica você teve acesso a informações sobre multimodalidade e atenção conjunta? Em qual disciplina? Que tipo de informações?

DOCENTE 2: Multimodalidade? Acho que sim, mas não lembro. Atenção conjunta acho que já ouvi falar sim. Acho que foi alguma disciplina relacionada à linguagem, mas não lembro nenhuma informação sobre esses termos.

PESQUISADORA: Nas formações continuadas que você participou foram abordados temas como multimodalidade e atenção conjunta no contexto da aquisição da linguagem?

DOCENTE 2: Eu não lembro que eu participei de alguma formação continuada sobre esses assuntos. Ah lembrei. Eu participei de formação continuada sobre o currículo e naquele momento foi abordado sobre a multimodalidade.

PESQUISADORA: O que você entende por multimodalidade?

DOCENTE 2: As várias formas de se trabalhar, pode ser? As várias formas de trabalhar a linguagem, a fala da criança. A maneira de passar pra eles de várias formas.

PESQUISADORA: No âmbito da aquisição da linguagem, a que se refere o trabalho com a multimodalidade na Educação Infantil?

(X) O trabalho pedagógico que visa a utilização de vários gêneros textuais.

() O trabalho pedagógico com vistas para a integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar.

() O trabalho pedagógico que envolve a abordagem das modalidades sensoriais: visual, auditiva e olfativa.

DOCENTE 2: Multimodalidade, né? Eu acho que é a primeira opção.

PESQUISADORA: Sabendo-se que no contexto da aquisição da linguagem, a multimodalidade é muito importante, você acredita que atividades pedagógicas com essa abordagem têm impacto na atenção compartilhada entre professor e estudante? Por quê?

DOCENTE 2:

Eu acho por meio dos textos ele consegue aprender melhor, primeiro as letras, depois as sílabas, em seguida, as frases. Melhor trabalhar com textos do que somente a letra ou a sílaba de forma isolada, assim o aluno aprende melhor.

PESQUISADORA: Na sua opinião, quais tipos de atividades pedagógicas propostas aos estudantes da Educação Infantil mais favorecem a promoção da linguagem, por parte deles?

- Aquelas que privilegiam a escrita.
 Aquelas que privilegiam a fala.
 Aquelas que privilegiam os gestos.
 Aquelas que contemplam escrita e fala.
 Aquelas que contemplam escrita, fala e gestos.

DOCENTE 2: Acho que os três, né? Os três ajudam os alunos a aprenderem.

PESQUISADORA: Você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco? Qual a leitura que você faz dessas temáticas quando relacionadas a esses dois documentos oficiais da educação?

DOCENTE 2: Acho que eles estão presentes nesses documentos, acho que sim. Acho que esses temas ajudam a melhorar a forma de passar para as crianças.

PESQUISADORA: Você acredita que o planejamento pedagógico proposto pela Secretaria de Educação de Ipojuca contempla a proposição de atividades direcionadas à multimodalidade, como é exigido na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil? Por quê?

- Sim Em parte Não

DOCENTE 2: Eu vejo que tem em parte.

PESQUISADORA: Quais atividades multimodais você propõe para os estudantes a fim de partilhar a atenção com eles, e assim, contribuir para o engajamento deles em sala de aula?

DOCENTE 2: Ensinar assim brincando, né? O lúdico ajuda muito, é o que mais foca a atenção deles, por exemplo, jogos, brincadeiras. E outras atividades escritas, e que envolvem a fala. Eu tenho várias crianças que quando eu estou ensinando a ler, eu faço com que eles fiquem com a atenção na minha boca, ao abrir e fechar a boca. Eu tenho uma aluna que aprendeu rápido, porque ficava atenta à minha boca, aos meus lábios, e aí começou a silabar, a ler dessa forma.

Esse movimento dos lábios é uma estratégia minha para prender a atenção da criança e fazer com que ela aprenda a ler.

PESQUISADORA: Essas atividades pedagógicas no âmbito da multimodalidade estão alinhadas com o planejamento pedagógico proposto pela rede municipal de ensino de Ipojuca? Por quê?

- Sim Em parte Não

DOCENTE 2: Acho que eles trazem um planejamento bem superficial, e a professora tem de adequar a sua realidade, por isso, só traz em parte.

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA PRIMEIRA ENTREVISTA DIRECIONADA ÀS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

PESQUISADORA: Qual a sua formação acadêmica?

DOCENTE 3: A minha formação eu tenho Magistério, fiz Pedagogia e Pós Graduação fiz em Educação Especial.

PESQUISADORA: Em que ano você concluiu a sua formação acadêmica?

DOCENTE 3: O ano que eu terminei foi em 2014, eu acho que foi.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua na Educação?

DOCENTE 3: Eu estou com mais ou menos uns 16 anos na Educação.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua como professora na Educação Infantil?

DOCENTE 3: Eu sempre trabalhei com Educação Infantil, então eu acho que faz uns 10 anos que trabalho com Educação Infantil.

PESQUISADORA: O que você entende por linguagem?

DOCENTE 3: Assim, é porque tem várias formas de linguagem. E quando você está trabalhando com Educação Infantil, você vai trabalhar justamente com isso, com a linguagem. Primeiro a gente vai trabalhar a oralidade, então a parte oral da criança é a primeira coisa que você vai trabalhar quando você está com uma turma da Educação Infantil. Ele vai aprender as palavrinhas, as primeiras letras. Eu acho que o essencial da linguagem é a oralidade. Então linguagem é oralidade!

PESQUISADORA: Durante a sua formação acadêmica você teve acesso a informações sobre multimodalidade e atenção conjunta? Em qual disciplina? Que tipo de informações?

DOCENTE 3: Multimodalidade? Eu posso até não lembrar dos conceitos, mas eu escutei bastante. Atenção conjunta eu creio que escutei, porque atenção tem tudo a ver com educação, mas também não lembro agora. Mas acredito que tenha escutado sobre esses termos nas disciplinas que têm a ver com método, metodologia.

PESQUISADORA: Nas formações continuadas que você participou foram abordados temas como multimodalidade e atenção conjunta no contexto da aquisição da linguagem?

DOCENTE 3: Eu acho que já escutei, e principalmente agora com a BNCC.

PESQUISADORA: O que você entende por multimodalidade?

DOCENTE 3: Eu acho que mexe com a modalidade de ensino. Porque a BNCC traz as modalidades de ensino, começando pela educação infantil, que é primeira etapa da educação básica, depois vem o ensino fundamental e o médio. Acredito que multimodalidade se refere ao nível de aprendizagem, que está em cada etapa do ensino. São os métodos utilizados em cada etapa de ensino: educação infantil, ensino fundamental e médio.

PESQUISADORA: No âmbito da aquisição da linguagem, a que se refere o trabalho com a multimodalidade na Educação Infantil?

() O trabalho pedagógico que visa a utilização de vários gêneros textuais.

(X) O trabalho pedagógico com vistas para a integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar.

() O trabalho pedagógico que envolve a abordagem das modalidades sensoriais: visual, auditiva e olfativa.

DOCENTE 3: Na Educação Infantil, acredito que seja a segunda opção. Eu acho que trabalha com fala, gestos, olhar, movimento.

PESQUISADORA: Sabendo-se que no contexto da aquisição da linguagem, a multimodalidade é muito importante, você acredita que atividades pedagógicas com essa abordagem têm impacto na atenção compartilhada entre professor e estudante? Por quê?

DOCENTE 3: Eu acho que sim, com certeza, ajuda. Porque quando você trabalha com gestos, movimento, você descobre muita coisa da criança. Às vezes é uma criança parada, que não quer brincar, e a partir daí a gente vai descobrindo o que está acontecendo com aquela criança. Às vezes até muitas coisas que vêm de casa, que você pode descobrir através do olhar, dos gestos, do movimento, das brincadeiras, então você descobre o que está acontecendo com aquela criança.

PESQUISADORA: Você acha que esse tipo de atividade que envolve gestos, olhar, movimento, são mais importantes no processo de aquisição da linguagem, que as atividades escritas?

Acho que atividades com gestos, movimentos são importantes, mas não são mais importantes que a escrita. Acho que tudo é um conjunto que ajuda o aluno na linguagem. Então essas atividades são importantes, mas em tudo, você tem que ter a escrita, na educação infantil. Porque o aluno vai escrever até através de rabiscos, as primeiras letrinhas que vem com a pintura, com o rabisco. Acho que tudo envolve a escrita.

PESQUISADORA: Na sua opinião, quais tipos de atividades pedagógicas propostas aos estudantes da Educação Infantil mais favorecem a promoção da linguagem, por parte deles?

- Aquelas que privilegiam a escrita.
- Aquelas que privilegiam a fala.
- Aquelas que privilegiam os gestos.
- Aquelas que contemplam escrita e fala.
- Aquelas que contemplam escrita, fala e gestos.

DOCENTE 3: Eu acho que tudo é um conjunto que deve trabalhar junto.

PESQUISADORA: Você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco? Qual a leitura que você faz dessas temáticas quando relacionadas a esses dois documentos oficiais da educação?

DOCENTE 3: Eu acho que estão presentes, eu percebi.

PESQUISADORA: Você acredita que o planejamento pedagógico proposto pela Secretaria de Educação de Ipojuca contempla a proposição de atividades direcionadas à multimodalidade, como é exigido na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil? Por quê?

- Sim
- Em parte
- Não

DOCENTE 3: Eu acho que traz, sim. Porque os campos de experiências, que têm gestos, movimentos, fala, olhar, atenção conjunta, estão presentes no planejamento da Educação Infantil, assim como estão na BNCC e o currículo de Pernambuco.

PESQUISADORA: Quais atividades multimodais você propõe para os estudantes a fim de partilhar a atenção com eles, e assim, contribuir para o engajamento deles em sala de aula?

DOCENTE 3: A música, a dança e até mesmo as historinhas contadas para eles, que você ver a reação dos alunos na hora. E eu vejo que eles participam falando, gesticulando, até mesmo nas aulas remotas. Eles reagem dizendo que gostaram da historinha e contam como foi a história que acabaram de ouvir. É muito bom!

PESQUISADORA: Essas atividades pedagógicas no âmbito da multimodalidade estão alinhadas com o planejamento pedagógico proposto pela rede municipal de ensino de Ipojuca? Por quê?

Sim

Em parte

Não

DOCENTE 3: Está no planejamento com certeza. As atividades são propostas a partir do planejamento da rede de Ipojuca.

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA **PRIMEIRA ENTREVISTA DIRECIONADA ÀS**
DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

PESQUISADORA: Qual a sua formação acadêmica?

DOCENTE 4: Graduação em Pedagogia e Pós Graduação em Psicopedagogia.

PESQUISADORA: Em que ano você concluiu a sua formação acadêmica?

DOCENTE 4: Em 2011.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua na Educação?

DOCENTE 4: Há 24 anos.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua como professora na Educação Infantil?

DOCENTE 4: Acredito que tem torno de 9 a 10 anos.

PESQUISADORA: O que você entende por linguagem?

DOCENTE 4: A linguagem é o centro. A criança depende da linguagem. É muito importante a linguagem como também a escrita. É a base fundamental para a Educação Infantil, onde eles estão se descobrindo. Então se ele vive num lugar onde se fala errado, ele vai aprender errado. Então a linguagem é mais importante um pouquinho que a escrita. Então a linguagem é a base.

PESQUISADORA: Durante a sua formação acadêmica você teve acesso a informações sobre multimodalidade e atenção conjunta? Em qual disciplina? Que tipo de informações?

DOCENTE 4: Para ser sincera, que eu me lembre, não. Mas tenho quase certeza de que não ouvi.

PESQUISADORA: Nas formações continuadas que você participou foram abordados temas como multimodalidade e atenção conjunta no contexto da aquisição da linguagem?

DOCENTE 4: Por serem palavras que eu não sei bem o que significam, se eu ouvi eu não relacionei ou não percebi nas palestras.

PESQUISADORA: O que você entende por multimodalidade?

DOCENTE 4: Acredito que sejam várias modalidades de ensino. Porque “multi” já está dizendo que não é uma só, são várias. Atualmente na Educação Infantil você não sabe mais o que é Português ou que é Matemática. Você tanto trabalha Matemática dentro do eu, o outro, nós, cores, formas. Eu acredito que isso esteja dentro da BNCC. Então eu acho que multimodalidade é trabalhar várias disciplinas juntas na mesma atividade, a interdisciplinaridade.

PESQUISADORA: No âmbito da aquisição da linguagem, a que se refere o trabalho com a multimodalidade na Educação Infantil?

() O trabalho pedagógico que visa a utilização de vários gêneros textuais.

() O trabalho pedagógico com vistas para a integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar.

() O trabalho pedagógico que envolve a abordagem das modalidades sensoriais: visual, auditiva e olfativa.

DOCENTE 4: Eu acredito que seja a segunda. Porque, como eu disse a você, eles dão um tema e você tem que saber aonde vai se encaixar. E as orientações que eles dão na Educação Infantil vão muito nessa linha de fala, gestos e olhar. A primeira opção também é importante. Agora eu tenho muita dificuldade de trabalhar gêneros textuais na Educação Infantil.

PESQUISADORA: Sabendo-se que no contexto da aquisição da linguagem, a multimodalidade é muito importante, você acredita que atividades pedagógicas com essa abordagem têm impacto na atenção compartilhada entre professor e estudante? Por quê?

DOCENTE 4: Eu vou ser sincera, esse tipo de atividade eu não gosto! Eu trabalho porque eu tenho que trabalhar porque está ali nos documentos, nas orientações. Eu gosto mais do tradicional.

PESQUISADORA: E esse tradicional seria o que? Ele está ligado à escrita do aluno?

A gente trabalhar as disciplinas de forma isolada. Saber quando vai trabalhar só Português, só Matemática, só Ciências, sabe? Mas eu acredito que esse tipo de atividades relacionadas à multimodalidade ajude muito também, porque não tem criança que aprende, né!?

PESQUISADORA: Essa forma de trabalhar, na perspectiva da multimodalidade tem impacto na aprendizagem? Consegue chamar a atenção, consegue engajar o aluno no processo de aprendizagem, de aquisição da linguagem?

Então o impacto é mais ou menos, depende da forma como você trabalha. Também é importante o professor estar por dentro dessas atividades multimodais, quanto mais ele sabe, melhor ele pode ensinar nesse contexto dessas atividades.

PESQUISADORA: Então como propor atividades para chamar a atenção do aluno?

Então os gestos são importantes para chamar a atenção dos alunos, principalmente da Educação Infantil, porque eles vão mais na visão. Quando você vai trabalhar o corpo humano mesmo, você utilizando gestos faz com que eles aprendam melhor, com situações mais concretas, porque fica mais próximo da realidade deles.

PESQUISADORA: Na sua opinião, quais tipos de atividades pedagógicas propostas aos estudantes da Educação Infantil mais favorecem a promoção da linguagem, por parte deles?

() Aquelas que privilegiam a escrita.

() Aquelas que privilegiam a fala.

() Aquelas que privilegiam os gestos.

() Aquelas que contemplam escrita e fala.

(X) Aquelas que contemplam escrita, fala e gestos.

DOCENTE 4: Eu acredito que atividades que tenham tudo isso aí: escrita, fala e gestos, e mais um pouquinho, como o uso de materiais concretos, exemplo: palitos de picolé, tampas de garrafas, que ajuda muito na aprendizagem. Porque além de você falar, de você explicar, você usa os gestos. Você mostra: - Olha aqui a mão de tia, tem cinco dedinhos. Eu estou mostrando um, dois, fazendo gestos. A linguagem ele vai aprender o número, o numeral. E no concreto, ele vai pegar.

PESQUISADORA: Você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco? Qual a leitura que você faz dessas temáticas quando relacionadas a esses dois documentos oficiais da educação?

DOCENTE 4: Tá. Eu acredito que sim. Para ser sincera, eu não li o Currículo de Pernambuco, mas como ele tem a ver com a BNCC, eu acredito que tem. Mas eu não percebi esses termos na parte de Educação Infantil.

PESQUISADORA: Você acredita que o planejamento pedagógico proposto pela Secretaria de Educação de Ipojuca contempla a proposição de atividades direcionadas à multimodalidade, como é exigido na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil? Por quê?

Sim

Em parte

Não

DOCENTE 4: Porque ele apresenta os campos de experiência, os direitos de aprendizagem, mas como te falei, na forma de interdisciplinaridade. Inclusive esses dias eu vi algo no planejamento muito interessante, o conteúdo hábitos de higiene está em Matemática, ao invés de ser em Ciências!

PESQUISADORA: Quais atividades multimodais você propõe para os estudantes a fim de partilhar a atenção com eles, e assim, contribuir para o engajamento deles em sala de aula?

DOCENTE 4: Primeiro é o trabalho com materiais pedagógicos concretos. Outro deles, agora na aula remota, eu trabalhei a letra b, então eu pedi para eles olharem os objetos concretos que tinham na casa dele cujo nome começava com a letra b e mandassem fotos para mim. Relacionar o conteúdo à realidade do aluno. Eu gostei muito desse tipo de atividade. Também é importante trabalhar com o lúdico e atividades para os alunos escreverem. Uma coisa que é uma dificuldade, os pais, os alunos se apegam muito à escrita. Eu acho que tem que ter escrita, sim. Por que se não, como os alunos vão aprender a escrever? Mas não ser somente isso, algo rotineiro. Um dia eu passei um vídeo para trabalhar com os estudantes a interpretação de texto oral e pintura, artes. E a mãe criticou, falando que se fosse para assistir a vídeo, a criança assistiria em casa. Então é bem difícil. Ela não entendeu a proposta, o objetivo da aula, a escolha do vídeo voltada para o ensino da modalidade infantil, enfim. Tem de equilibrar fala e escrita.

PESQUISADORA: Essas atividades pedagógicas no âmbito da multimodalidade estão alinhadas com o planejamento pedagógico proposto pela rede municipal de ensino de Ipojuca? Por quê?

Sim

Em parte

Não

DOCENTE 4: Porque o planejamento pede para explorar o lúdico, a identidade.

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA **PRIMEIRA ENTREVISTA DIRECIONADA ÀS**
DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

PESQUISADORA: Qual a sua formação acadêmica?

DOCENTE 5: Eu sou graduada em Pedagogia e Pós graduada em Psicopedagogia.

PESQUISADORA: Em que ano você concluiu a sua formação acadêmica?

DOCENTE 5: Em 2006.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua na Educação?

DOCENTE 5: De 15 a 17 anos.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua como professora na Educação Infantil?

DOCENTE 5: Especificamente Educação Infantil, eu tive uma experiência no ano de 2010. Dei uma pausa. E depois voltei para trabalhar na Educação Infantil, desde 2018.

PESQUISADORA: O que você entende por linguagem?

DOCENTE 5: Quando a gente pensa em linguagem na Educação Infantil, vem logo a ideia de letras, a escrita. Mas a linguagem, nessa etapa de ensino, é verbal, é corporal. Na Educação Infantil, eu acho primordial que a linguagem transmita acolhida, o afeto. E com o passar do tempo, que a criança estiver bem acomodada, é que vem as letras, os numerais, o código.

PESQUISADORA: Durante a sua formação acadêmica você teve acesso a informações sobre multimodalidade e atenção conjunta? Em qual disciplina? Que tipo de informações?

DOCENTE 5: Não me lembro. Devo ter visto essa multimodalidade em outra dimensão, mas não especificamente esse termo. Na verdade, eu não lembro. Atenção conjunta eu acredito que devo ter visto na graduação. Posso ter visto na disciplina de didática. Acho que ela deve estar relacionada ao planejamento e ao executar o planejamento de aulas.

PESQUISADORA: Nas formações continuadas que você participou foram abordados temas como multimodalidade e atenção conjunta no contexto da aquisição da linguagem?

DOCENTE 5: Acredito que não.

PESQUISADORA: O que você entende por multimodalidade?

DOCENTE 5: Relaciona-se com o todo da educação, ou seja, as modalidades da educação: a educação infantil, os anos iniciais, os anos finais e o ensino médio.

PESQUISADORA: No âmbito da aquisição da linguagem, a que se refere o trabalho com a multimodalidade na Educação Infantil?

() O trabalho pedagógico que visa a utilização de vários gêneros textuais.

(X) O trabalho pedagógico com vistas para a integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar.

() O trabalho pedagógico que envolve a abordagem das modalidades sensoriais: visual, auditiva e olfativa.

DOCENTE 5: Eu escolho a opção por 2, por ser direcionado à Educação Infantil.

PESQUISADORA: Sabendo-se que no contexto da aquisição da linguagem, a multimodalidade é muito importante, você acredita que atividades pedagógicas com essa abordagem têm impacto na atenção compartilhada entre professor e estudante? Por quê?

DOCENTE 5: Com certeza, é necessário. Porque é o concreto para a aprendizagem da criança. Faz parte do concreto essa questão do olhar, do pegar, do tocar, do sentir, da descoberta. E isso faz o professor chamar a atenção do aluno.

PESQUISADORA: Na sua opinião, quais tipos de atividades pedagógicas propostas aos estudantes da Educação Infantil mais favorecem a promoção da linguagem, por parte deles?

- Aquelas que privilegiam a escrita.
- Aquelas que privilegiam a fala.
- Aquelas que privilegiam os gestos.
- Aquelas que contemplam escrita e fala.
- Aquelas que contemplam escrita, fala e gestos.

DOCENTE 5: Eu acho que é tudo junto! Porque um vai trazer o outro. Primeiro vem o gesto, depois a fala e por último a escrita.

PESQUISADORA: Você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco? Qual a leitura que você faz dessas temáticas quando relacionadas a esses dois documentos oficiais da educação?

DOCENTE 5: Com certeza devem estar! Porque são temas atuais e pertinentes para a Educação Infantil. Devem estar, e se não estiverem como protagonistas, viu?

PESQUISADORA: Você acredita que o planejamento pedagógico proposto pela Secretaria de Educação de Ipojuca contempla a proposição de atividades direcionadas à multimodalidade, como é exigido na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil? Por quê?

- Sim
- Em parte
- Não

DOCENTE 5: Porque a experiência que eu estou tendo na rede de ensino de Ipojuca, na questão dos materiais recebidos por parte da equipe gestora e coordenação da escola, vindo da Secretaria de Educação, eles contemplam tudo isso aí, que também está na BNCC.

PESQUISADORA: Quais atividades multimodais você propõe para os estudantes a fim de partilhar a atenção com eles, e assim, contribuir para o engajamento deles em sala de aula?

DOCENTE 5: Atividades que se relacionam com o ver, o tocar, o olhar, o mexer o corpo. Agora com as atividades remotas, isso fica um pouco difícil, porque os alunos da Educação Infantil são muito dependentes dos pais para o uso da tecnologia para acompanhar as aulas remotas. Mesmo assim, eu passo os comandos, atividades para tentar levar o aluno para o mundo da imaginação, o lúdico, mas eu não sei como ele está recebendo isso. Qual apoio ele está recebendo em casa para executar a atividade. É diferente do presencial, que o aluno está comigo, que eu posso ajudar, apoiar, corrigir, refazer. Então, as aulas remotas trazem esse desafio para a Educação Infantil. Mas pensando nas aulas presenciais, eu adoro trabalhar o lúdico, a musicalidade. Gosto de iniciar meus encontros com música, gosto de trabalhar a música em si. Também gosto de brincadeiras, brincadeiras dirigidas, bem planejadas, e não apenas brincar por brincar. Eu acho importante também abrir espaço para a espontaneidade da criança. É bom quando as crianças expressam o que sentem, porque o professor pode melhor planejar suas aulas de forma a engajar os estudantes no processo de aprendizagem.

PESQUISADORA: Essas atividades pedagógicas no âmbito da multimodalidade estão alinhadas com o planejamento pedagógico proposto pela rede municipal de ensino de Ipojuca? Por quê?

Sim

Em parte

Não

DOCENTE 5: Eu acredito que sim. Porque eu busco através dos conteúdos, dos objetivos da aprendizagem, dos campos de experiência, aos direitos de aprendizagem associar isso ao meu planejamento, engajar esses tipos de atividades no que planejamento que é proposto pela rede de ensino de Ipojuca.

PESQUISADORA: Qual a sua formação acadêmica?

DOCENTE 6: Minha faculdade é de Pedagogia.

PESQUISADORA: Em que ano você concluiu a sua formação acadêmica?

DOCENTE 6: Eu terminei em 2014.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua na Educação?

DOCENTE 6: Eu trabalho em sala de aula desde 1999.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua como professora na Educação Infantil?

DOCENTE 6: Faz três anos que eu trabalho com a Educação Infantil.

PESQUISADORA: O que você entende por linguagem?

DOCENTE 6: A linguagem tem a ver com a escrita e a leitura. E cada vez mais a gente tem de estudar para se aperfeiçoar na linguagem. Eu diria que linguagem é uma aprendizagem das palavras.

PESQUISADORA: Durante a sua formação acadêmica você teve acesso a informações sobre multimodalidade e atenção conjunta? Em qual disciplina? Que tipo de informações?

DOCENTE 6: Multimodalidade eu escutei, sim. Agora atenção conjunta eu não me lembro, acho que não. Eu ouvi sobre multimodalidade na disciplina “desenvolvimento de metodologia”. Agora eu não lembro de nenhuma informação que eu ouvi no meu curso sobre essa palavra.

PESQUISADORA: Nas formações continuadas que você participou foram abordados temas como multimodalidade e atenção conjunta no contexto da aquisição da linguagem?

DOCENTE 6: Eu escutei falar apenas sobre multimodalidade.

PESQUISADORA: O que você entende por multimodalidade?

DOCENTE 6: Eu acho que tem a ver com o trabalho com várias séries, o trabalho com salas multisseriadas. Eu até já trabalhei um tempo dessa forma. São vários alunos de séries variadas, e para cada série, a gente tem de trabalhar de forma diferente. Então a multimodalidade são as várias formas de ensinar, de acordo com a necessidade de cada série, de cada sala de aula.

PESQUISADORA: No âmbito da aquisição da linguagem, a que se refere o trabalho com a multimodalidade na Educação Infantil?

() O trabalho pedagógico que visa a utilização de vários gêneros textuais.

() O trabalho pedagógico com vistas para a integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar.

(X) O trabalho pedagógico que envolve a abordagem das modalidades sensoriais: visual, auditiva e olfativa.

DOCENTE 6: Eu vou ficar com a opção 3, o visual, auditivo e olfativo.

PESQUISADORA: Sabendo-se que no contexto da aquisição da linguagem, a multimodalidade é muito importante, você acredita que atividades pedagógicas com essa abordagem têm impacto na atenção compartilhada entre professor e estudante? Por quê?

DOCENTE 6: Ajuda na aprendizagem, porque muitas vezes a criança não sabe ler, mas através da imagem, ele pode refletir e falar sobre aquela imagem que a professora apresentou para ele. Ele vai fazer uma leitura daquela imagem e isso ajuda na aprendizagem, para depois ele aprender a ler, a escrever.

PESQUISADORA: Na sua opinião, quais tipos de atividades pedagógicas propostas aos estudantes da Educação Infantil mais favorecem a promoção da linguagem, por parte deles?

- Aquelas que privilegiam a escrita.
 Aquelas que privilegiam a fala.
 Aquelas que privilegiam os gestos.
 Aquelas que contemplam escrita e fala.
 Aquelas que contemplam escrita, fala e gestos.

DOCENTE 6: Eu acho que atividades que tem fala, escrita e gestos contribuem para a aprendizagem.

PESQUISADORA: Você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular e Currículo de Pernambuco? Qual a leitura que você faz dessas temáticas quando relacionadas a esses dois documentos oficiais da educação?

DOCENTE 6: Como eu não conheço ou não lembro muito dessas palavras, desses termos, fica difícil de dizer se estão ou não. Acho que se eles colocaram esses conteúdos nos documentos, deve ser porque havia necessidade, era importante para o ensino.

PESQUISADORA: Você acredita que o planejamento pedagógico proposto pela Secretaria de Educação de Ipojuca contempla a proposição de atividades direcionadas à multimodalidade, como é exigido na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil? Por quê?

- Sim Em parte Não

DOCENTE 6: Eu acredito que Multimodalidade, sim. Atenção conjunta, não.

PESQUISADORA: Quais atividades multimodais você propõe para os estudantes a fim de partilhar a atenção com eles, e assim, contribuir para o engajamento deles em sala de aula?

DOCENTE 6: Acredito que o uso de brincadeiras pedagógicas que se relacionam com o conteúdo que está sendo visto no momento, porque eles são pequenos. Então as brincadeiras ajudam para que eles entendam melhor o assunto. Também é importante trabalhar com o concreto, objetos que tenham na casa deles que se relacionem com o assunto trabalhado na aula. Além disso, o trabalho com imagens.

PESQUISADORA: Essas atividades pedagógicas no âmbito da multimodalidade estão alinhadas com o planejamento pedagógico proposto pela rede municipal de ensino de Ipojuca? Por quê?

- Sim Em parte Não

DOCENTE 6: Porque eu sigo o planejamento que é passado pra gente e são atividades que fazem o aluno prestar atenção e aprender.

PESQUISADORA: Qual a sua formação acadêmica?

DOCENTE 7: Eu tenho Pedagogia e Psicopedagogia.

PESQUISADORA: Em que ano você concluiu a sua formação acadêmica?

DOCENTE 7: Faz uns 08 anos que conclui minha faculdade.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua na Educação?

DOCENTE 7: Eu acho que faz uns 30 anos.

PESQUISADORA: Há quanto tempo você atua como professora na Educação Infantil?

DOCENTE 7: Faz 04 anos.

PESQUISADORA: O que você entende por linguagem?

DOCENTE 7: Eu penso a linguagem como a base de tudo. Sem a linguagem nada acontece, nada se desenvolve.

PESQUISADORA: Durante a sua formação acadêmica você teve acesso a informações sobre multimodalidade e atenção conjunta? Em qual disciplina? Que tipo de informações?

DOCENTE 7: Eu realmente nunca escutei nenhuma informação sobre esses termos.

PESQUISADORA: Nas formações continuadas que você participou foram abordados temas como multimodalidade e atenção conjunta no contexto da aquisição da linguagem?

DOCENTE 7: Para ser sincera, eu não ouvi. E olhe que eu não perdi uma.

PESQUISADORA: O que você entende por multimodalidade?

DOCENTE 7: Acho que ela tem a ver com o aprendizado, com as diferentes formas de aprendizagem. E se relaciona com a forma como cada professor trabalha com a educação, com o ensino, tem a ver com sua individualidade.

PESQUISADORA: No âmbito da aquisição da linguagem, a que se refere o trabalho com a multimodalidade na Educação Infantil?

O trabalho pedagógico que visa a utilização de vários gêneros textuais.

O trabalho pedagógico com vistas para a integração de múltiplas linguagens, tais como fala, gestos e olhar.

O trabalho pedagógico que envolve a abordagem das modalidades sensoriais: visual, auditiva e olfativa.

DOCENTE 7: Eu acho que se relaciona com a segunda opção.

PESQUISADORA: Sabendo-se que no contexto da aquisição da linguagem, a multimodalidade é muito importante, você acredita que atividades pedagógicas com essa abordagem têm impacto na atenção compartilhada entre professor e estudante? Por quê?

DOCENTE 7: Eu acho que é, viu? Porque você está trabalhando, falando, olhando, fazendo os gestos, e pedindo que os alunos façam gestos, fale, com certeza eles vão prestar atenção e entender melhor.

PESQUISADORA: Na sua opinião, quais tipos de atividades pedagógicas propostas aos estudantes da Educação Infantil mais favorecem a promoção da linguagem, por parte deles?

Aquelas que privilegiam a escrita.

SEGUNDO MOMENTO DE ENTREVISTAS

ROTEIRO PARA A SEGUNDA ENTREVISTA

DOCENTE 1

1. Diante do que foi discutido na oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, o que você entende por linguagem?

São as diferentes maneiras de se comunicar, não somente a fala, para interagir com o outro.

2. A partir das informações da oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil” o que você entende por multimodalidade? E atenção conjunta?

É interagir com o outro usando gestos, fala e olhares.

Entendi que atenção conjunta é utilizar diferentes linguagens para prender a atenção do aluno.

3. Qual é a relação entre multimodalidade e a atenção conjunta no contexto do ensino da Educação Infantil?

Essas estratégias (multimodalidade e atenção conjunta) servem para chamar a atenção do aluno, ajudam na aprendizagem quando são traduzidas em atividades que envolvem vídeos educativos, interativos, contação de histórias, jogos, enfim, atividades que exigem ou promovem a interação entre aluno-aluno e professor-aluno.

4. Diante do que foi discutido na Oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Pernambuco e Currículo de Referência do Ipojuca? Em caso afirmativo, de que forma?

Com certeza eles estão presentes em todos os documentos atuais que versam sobre a Educação Infantil, principalmente porque neles somos orientados a trabalhar atividades embasadas nos campos de experiências e direitos de aprendizagem, que exigem estratégias de ensino que devem promover a interação e a aprendizagem com autonomia.

5. Após a oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, quais atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade você vem utilizando para contemplar os seguintes campos de experiências da Educação Infantil, presentes nos documentos pedagógicos oficiais...

a. o eu, o outro e o nós? Acredito que contação e reconto de histórias, interpretação de textos são estratégias pedagógicas importantes porque fazem o aluno aprender sobre respeito, regras de relação com o outro, desenvolve mais a oralidade, e assim, tornam a aprendizagem significativa.

b. corpo, gestos e movimentos? Acredito que atividades que envolvem música, teatro, dança. Mas isso se torna um pouco complicado agora com o ensino remoto.

c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Para esse campo de experiência gosto de trabalhar a contação e reconto de histórias, trabalhando também a interpretação de texto e estimulando a criatividade do aluno.

6. Essas estratégias e atividades contribuíram para o processo de atenção conjunta e para o engajamento das crianças? De que maneira?

Com certeza. Contribuem para o todo: melhoria na oralidade, escrita, interação, expressão corporal, apresentação de opinião e autonomia.

7. A sua participação no mini curso contribuiu para mudanças em sua prática pedagógica? Quais mudanças você percebeu em sua prática?

Ajudou em muitos pontos, mas o que mais gostei foi quando esclareceu sobre os temas multimodalidade e atenção conjunta e as propostas de atividade, que inclusive, usei com meus alunos e deram certo.

8. Você acredita que as aulas no formato remoto de alguma forma influenciaram na utilização de atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade? De que forma? Que estratégias você adotou para promover a atenção conjunta no ensino remoto?

Com certeza atrapalharam o trabalho com gestos, fala e olhares. Mas para que os alunos se interessem pelas aulas, ainda que remotas, utilizo vídeos, insisto bastante falando com os pais para que auxiliem os filhos durante as aulas, cobro e dou feedback de atividades, faço correção, realizo explicação das atividades de forma escrita e em áudios, faço chamadas de vídeo para que os alunos me vejam, me conheçam. Além disso, procuro propor atividades direcionadas a gravação de áudios, vídeos, para que os alunos utilizem diferentes linguagens.

9. Você percebeu repercussões em sua sala de aula da Educação Infantil com o trabalho pedagógico voltado para multimodalidade e atenção conjunta? Se percebeu, quais foram e de que forma ocorreram essas repercussões?

Sim, com certeza! Com essas estratégias a criança é estimulada a falar, a pesquisar, olhar ao redor. A criança aprende, porque trabalha com o concreto, se empolga, atua na co-produção no processo de aprendizagem e aprende a trabalhar em conjunto, prestando atenção no outro.

ROTEIRO PARA A SEGUNDA ENTREVISTA

DOCENTE 2

1. Diante do que foi discutido na oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, o que você entende por linguagem?

São as diversas formas maneiras de falar, de se expressar que produz a interação entre as pessoas, entre professor e aluno e ajudam na prática pedagógica.

2. A partir das informações da oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil” o que você entende por multimodalidade? E atenção conjunta?

Deixa ver se eu lembro. A multimodalidade é uma forma de trabalhar as diversas linguagens do aluno para ele interagir e aprender.

A atenção conjunta, entendi, que é uma forma de prender a atenção do aluno.

3. Qual é a relação entre multimodalidade e a atenção conjunta no contexto do ensino da Educação Infantil?

Acredito que atividades que envolvem a multimodalidade e a atenção conjunta ajudam a desenvolver a oralidade, a expressão corporal do aluno e outras habilidades.

4. Diante do que foi discutido na Oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Pernambuco e Currículo de Referência do Ipojuca? Em caso afirmativo, de que forma?

Sim. Acho que proposição de atividades e nos planejamentos que precisam respeitar os campos de experiência e os direitos de aprendizagem.

5. Após a oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, quais atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade você vem utilizando para contemplar os seguintes campos de experiências da Educação Infantil, presentes nos documentos pedagógicos oficiais...

a. o eu, o outro e o nós?

Para trabalhar esse campo de experiência gosto de utilizar música, contação de história que tenham uma moral. Mas no ensino remoto, isso fica um pouco complicado.

b. corpo, gestos e movimentos?

Música, dança, teatro e brincadeiras.

c. escuta, fala, pensamento e imaginação?

Contação de história, música e reconto de história.

6. Essas estratégias e atividades contribuíram para o processo de atenção conjunta e para o engajamento das crianças? De que maneira?

Essas estratégias ajudam a prender a atenção do aluno, fazem eles quererem participar da aula, mesmo sendo remota, e proporciona autonomia aos estudantes no processo de aprendizagem.

7. A sua participação no mini curso contribuiu para mudanças em sua prática pedagógica? Quais mudanças você percebeu em sua prática?

Sim, ajudou a entender melhor o que era multimodalidade. Saber o que era atenção conjunta, que eu não conhecia. E a colocar isso no meu planejamento pedagógico para melhorar a aprendizagem dos alunos.

8. Você acredita que as aulas no formato remoto de alguma forma influenciaram na utilização de atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade? De que forma? Que estratégias você adotou para promover a atenção conjunta no ensino remoto?

O ensino remoto tornou o aprendizado mais difícil, principalmente para se ter o feedback dos alunos em relação as atividades. Mas eu tento sempre interagir com eles, com áudios, vídeos ou atividades que exigem que eles interajam comigo, com os colegas isso ajuda a atenção dos alunos. O apoio dos pais ou responsáveis é muito importante, é essencial nesse processo. As vezes o estudante da Educação Infantil é prejudicado na aprendizagem por falta de interesse dos pais em ajuda-lo na realização das atividades.

9. Você percebeu repercussões em sua sala de aula da Educação Infantil com o trabalho pedagógico voltado para multimodalidade e atenção conjunta? Se percebeu, quais foram e de que forma ocorreram essas repercussões?

Atividades que envolvem fala, gestos, movimentos fazem os alunos prestarem mais atenção às aulas. Eles ficam mais participativos, falam mais, gravam vídeos, ficam mais desvoltos. Eu percebo que eles gostam porque se animam para realizar atividades que envolvam observar objetos em casa e explicar para os colegas, de acordo com o conteúdo. Ou produzir vídeos ou áudios para recontar histórias. A gente vê que as atividades escritas são importantes, mas esse tipo de estratégias de acordo com a multimodalidade tornam a aprendizagem uma experiência mais significativa para o aluno. Mas tudo só é possível com o apoio dos pais.

ROTEIRO PARA A SEGUNDA ENTREVISTA

DOCENTE 3

1. Diante do que foi discutido na oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, o que você entende por linguagem?

É utilizar as várias formas de se comunicar (oral, escrita e outras) para interagir da melhor forma.

2. A partir das informações da oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil” o que você entende por multimodalidade? E atenção conjunta?

É o uso de gestos, fala e olhar na interação, é a multimodalidade. Já atenção conjunta é utilizar essas formas de comunicação para compartilhar e estabelecer a atenção com uma criança, nesse caso, com o aluno. Fazer ele prestar atenção em você e no que você está mostrando, explicando.

3. Qual é a relação entre multimodalidade e a atenção conjunta no contexto do ensino da Educação Infantil?

A multimodalidade se relaciona com atividades exploram a fala, os gestos e o olhar dos alunos. E esses tipos de atividades são aliadas do professor para compartilhar a atenção com o aluno, tornando a aprendizagem algo significativo.

4. Diante do que foi discutido na Oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Pernambuco e Currículo de Referência do Ipojuca? Em caso afirmativo, de que forma?

Sim, estão presentes nos campos de experiências, que tem fala, escuta, gestos, movimentos. E esses campos devem estar contemplados nos planejamentos pedagógicos que fazemos.

5. Após a oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, quais atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade você vem utilizando para contemplar os seguintes campos de experiências da Educação Infantil, presentes nos documentos pedagógicos oficiais...

a. o eu, o outro e o nós? Música e história.

b. corpo, gestos e movimentos? Música, teatro, atividade artística com materiais concretos.

c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Trabalho com interpretação, contação e reconto de histórias e atividades práticas.

6. Essas estratégias e atividades contribuíram para o processo de atenção conjunta e para o engajamento das crianças? De que maneira?

Eles se engajam na aprendizagem porque essas estratégias, bem direcionadas, criam expectativas nos alunos, aguça a imaginação, a alegria, faz eles se movimentarem, falarem e aprender de forma lúdica.

7. A sua participação no mini curso contribuiu para mudanças em sua prática pedagógica? Quais mudanças você percebeu em sua prática?

Contribuiu. Saber o que é multimodalidade e aprofundar-se no que é linguagem ajudou a planejar as aulas, que explore fala e gestos, de modo a facilitar a aprendizagem.

8. Você acredita que as aulas no formato remoto de alguma forma influenciaram na utilização de atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade? De que forma? Que estratégias você adotou para promover a atenção conjunta no ensino remoto?

Em parte, porque o ensino remoto limita a interação com os estudantes e alguns estudantes demoram para o feedback das atividades, então isso complicou um pouco. Para diminuir os impactos do ensino remoto, eu tento interagir o máximo com os alunos, com áudios, vídeo chamadas, reuniões online,

mesmo que sejam breves. Além disso, proponho atividades, estratégias que os alunos tenham que falar, gravar vídeos, explicar conteúdos, do jeitinho deles. E mais importante, adaptar a aula a diferentes realidades dos alunos. Então o mesmo conteúdo eu apresento em áudio, em vídeo em vídeo chamada etc.

9. Você percebeu repercussões em sua sala de aula da Educação Infantil com o trabalho pedagógico voltado para multimodalidade e atenção conjunta? Se percebeu, quais foram e de que forma ocorreram essas repercussões?

Sim. O trabalho voltado para a multimodalidade despertar mais atenção e atrai mais o aluno que a atividade escrita. Percebo que eles (os alunos) desenvolvem mais a oralidade, os gestos, a criatividade, a autonomia, mesmo diante do ensino remoto.

ROTEIRO PARA A SEGUNDA ENTREVISTA

DOCENTE 4

1. Diante do que foi discutido na oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, o que você entende por linguagem? Antes eu pensava que linguagem era só falar, mas não, vai além disso, envolve gestos, olhares, expressões. E a linguagem tem objetivo de interagir, como você falou, e não somente comunicar.

2. A partir das informações da oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil” o que você entende por multimodalidade? E atenção conjunta?

Multi já está dizendo que não é uma coisa só. Mas eu pensava que multimodalidade era interdisciplinaridade. Só que com a palestra eu vi que são as várias formas de linguagem. Eu lembro que tem a fala e o gesto. Ah! E o olhar também. Tudo isso junto para acontecer a interação entre professor e aluno.

Com relação à atenção conjunta, eu entendi que para compartilhar a atenção com o aluno, você não pode ficar só no falar, nem só na lousa escrevendo. Tem de ser uma mistura de tudo, de todas as linguagens para partilhar a atenção com o aluno, principalmente na educação infantil. Nessa modalidade de ensino, você precisa estimular mais o aluno para ele poder prestar atenção, se encantar pela aula. A Educação Infantil exige que o professor tenha muita atenção...Então eu acho que é puxar a atenção do aluno.

3. Qual é a relação entre multimodalidade e a atenção conjunta no contexto do ensino da Educação Infantil?

A Educação Infantil é a base do ensino, se a gente consegue trabalhar as três linguagens do aluno (fala, gesto e olhar) de modo a estabelecer a atenção com o aluno, você vai estar melhor preparando o aluno para as modalidades de ensino seguintes. Então é preciso trabalhar isso aí (multimodalidade e atenção conjunta) para a criança saber prestar atenção e aprender.

4. Diante do que foi discutido na Oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Pernambuco e Currículo de Referência do Ipojuca? Em caso afirmativo, de que forma?

Eles estão. Mas eu fui perceber melhor, após a palestra. Eles aparecem em todos os campos de experiência e os direitos de aprendizagem, presentes nos documentos da Educação Infantil.

5. Após a oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, quais atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade você vem utilizando para contemplar os seguintes campos de experiências da Educação Infantil, presentes nos documentos pedagógicos oficiais...

a. o eu, o outro e o nós? Atividades que envolvem questões relacionadas à identidade, por exemplo com uso de vídeos, por causa das aulas remotas.

b. corpo, gestos e movimentos? Acredito que é interessante o trabalho com o corpo humano, dança, música e brincadeiras.

c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Contação de história, história cantada, artes, interpretação de textos narrativos, leitura de rótulos, gravação de vídeos.

6. Essas estratégias e atividades contribuíram para o processo de atenção conjunta e para o engajamento das crianças? De que maneira?

Sim, mas essas estratégias têm um impacto maior nas aulas presenciais. Então esses tipos de estratégias chamam a atenção do aluno, e junto com o uso de materiais concretos fazem com que eles aprendam de uma maneira mais prazerosa e sejam também protagonistas nesse processo.

7. A sua participação no mini curso contribuiu para mudanças em sua prática pedagógica? Quais mudanças você percebeu em sua prática?

Sim, para prestar mais atenção na elaboração do planejamento, que deve estar embasado nos documentos oficiais: BNCC, Currículo de Pernambuco e de Ipojuca. Também fez com que a gente tivesse mais atenção, que lesse esses documentos, porque está tudo dentro deles.

8. Você acredita que as aulas no formato remoto de alguma forma influenciaram na utilização de atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade? De que forma? Que estratégias você adotou para promover a atenção conjunta no ensino remoto?

Eu acho. Sabe por quê? Por exemplo, aqui na escola a gente vai trabalhar uma música e usa fala, gestos e olhar. Mas em casa, o pai não vai fazer isso. Mas mesmo em aulas remotas eu tento estimular eles, com o uso de explicação, vídeos, áudios. Além disso trabalhamos com materiais que eles têm em casa, como caixa de ovo, plantio de pé de feijão, para fazer atividades de artes e de apresentação, gravação de vídeo. Eles gostam e participam bastante. Pena que nem todos podem participar dessas aulas. Mas é necessário o apoio dos pais.

9. Você percebeu repercussões em sua sala de aula da Educação Infantil com o trabalho pedagógico voltado para multimodalidade e atenção conjunta? Se percebeu, quais foram e de que forma ocorreram essas repercussões?

Sim, percebo que ajuda muito. Mas quando as aulas forem presenciais vai ajudar muito mais. E ajuda com o apoio dos pais. Percebo que aos maiores impactos foram no desenvolvimento da linguagem oral, melhoraria na desinibição do aluno, enfim, a linguagem corporal do aluno. Percebo isso nos vídeos que os alunos me enviam.

ROTEIRO PARA A SEGUNDA ENTREVISTA

DOCENTE 5

1. Diante do que foi discutido na oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, o que você entende por linguagem?

Nós precisamos ter a sensibilidade para entender que a linguagem não trata apenas de palavras faladas ou escritas, mas os gestos são linguagem, existe a linguagem corporal. Isso tudo comunica para promover a interação entre as pessoas. A linguagem deve ser pensada como interação e não só como comunicação.

2. A partir das informações da oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil” o que você entende por multimodalidade? E atenção conjunta?

A multimodalidade se refere aos elementos fala, gestos e olhar que juntos promovem ou ajudam na interação social

Acredito que a atenção conjunta é planejar-se na aula para roubar os olhares dos alunos. Isso e algo que eu adoro, principalmente quando estou trabalhando com a educação infantil. Acho todo professor deveria ter essa paixão por roubar os olhares dos alunos, deixa-os encantados e engajados durante a aula. É preciso ter um olhar diferenciado para a educação infantil.

Então, atenção conjunta é utilizar-se de diferentes formas de linguagem para roubar, compartilhar a atenção com o aluno.

3. Qual é a relação entre multimodalidade e a atenção conjunta no contexto do ensino da Educação Infantil?

São assuntos que estão entrelaçados com a Educação Infantil, porque exploram as diferentes linguagens como estratégias para partilhar a atenção com o aluno e fazê-lo desenvolver-se, aprender.

4. Diante do que foi discutido na Oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Pernambuco e Currículo de Referência do Ipojuca? Em caso afirmativo, de que forma?

Sim. Eu percebo que eles aparecem primeiramente nos direitos de aprendizagem (expressar-se, conviver, brincar...), e estão presentes nos campos de experiências e nos objetivos de aprendizagem. Todas essas seções trabalham a multimodalidade e da atenção conjunta.

5. Após a oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, quais atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade você vem utilizando para contemplar os seguintes campos de experiências da Educação Infantil, presentes nos documentos pedagógicos oficiais...

a. o eu, o outro e o nós? Com a musicalização.

b. corpo, gestos e movimentos? Música, conto e reconto de histórias, brincadeiras

c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Contação de histórias, vivências de projetos que fazem alusão à cultura regional, à família, comunidade, a escola.

6. Essas estratégias e atividades contribuíram para o processo de atenção conjunta e para o engajamento das crianças? De que maneira?

Sim. Acredito que elas contribuem para a autonomia do aluno no processo de interação, de aprendizagem.

7. A sua participação no mini curso contribuiu para mudanças em sua prática pedagógica? Quais mudanças você percebeu em sua prática?

Ajudou bastante, porque acredito que foi um norte para direcionar melhor o estilo de atividades a serem propostas aos alunos.

8. Você acredita que as aulas no formato remoto de alguma forma influenciaram na utilização de atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade? De que forma? Que estratégias você adotou para promover a atenção conjunta no ensino remoto?

Com certeza. O ensino remoto atrapalha o tempo do feedback, a interação. Como estratégias para que eu consiga que os alunos prestem atenção utilizo a chamada de vídeo. Acho importante que eles me vejam, interajam comigo, mesmo que não sejam todos os alunos. Afinal nem todos têm celular com internet. É importante o contato visual e atividades que explorem a interação, a oralidade deles.

9. Você percebeu repercussões em sua sala de aula da Educação Infantil com o trabalho pedagógico voltado para multimodalidade e atenção conjunta? Se percebeu, quais foram e de que forma ocorreram essas repercussões?

Tem sim. Como são estratégias envolventes, percebo que por meio delas os alunos conseguem aprender de forma mais rápida.

ROTEIRO PARA A SEGUNDA ENTREVISTA

DOCENTE 6

1. Diante do que foi discutido na oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, o que você entende por linguagem?

Entendo que a linguagem não é só palavra, falar, mas gesto, movimento e olhar também comunicam, e ajudam na interação.

2. A partir das informações da oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil” o que você entende por multimodalidade? E atenção conjunta?

A multimodalidade se refere à fala, ao movimento e ao olhar. Você utiliza esses elementos para interagir com o aluno e ele usa os mesmos elementos para conversar com o professor ou nas atividades.

A atenção conjunta é como o professor consegue atrair a atenção do aluno para um objeto ou para a explicação, a aula, a atividade.

3. Qual é a relação entre multimodalidade e a atenção conjunta no contexto do ensino da Educação Infantil?

Eles (os alunos) conseguem prestar mais atenção e assim aprendem mais rápido. Essa forma de trabalhar é importante principalmente com o ensino dos alunos especiais, pois ajudam que eles prestam atenção, aprendam da forma deles.

4. Diante do que foi discutido na Oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Pernambuco e Currículo de Referência do Ipojuca? Em caso afirmativo, de que forma?

Sim. Eles estão presentes nos campos de experiência e direitos de aprendizagem, que são o que a gente se baseia para fazer o planejamento. E lá tem o falar, o gesticular, o escutar, enfim, interagir.

5. Após a oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, quais atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade você vem utilizando para contemplar os seguintes campos de experiências da Educação Infantil, presentes nos documentos pedagógicos oficiais...

a. o eu, o outro e o nós? Danças e atividades relacionadas às artes.

b. corpo, gestos e movimentos? Dança, música e teatro.

c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Leitura de imagens, música, contação de história e atividades artísticas.

6. Essas estratégias e atividades contribuíram para o processo de atenção conjunta e para o engajamento das crianças? De que maneira?

Sim. Porque eles ficam curiosos, interagem, se encantam por atividades práticas que envolvem cores, movimento, sonoridade e aprendem mais rápido.

7. A sua participação no mini curso contribuiu para mudanças em sua prática pedagógica? Quais mudanças você percebeu em sua prática?

Ajudou a conhecer mais sobre multimodalidade e atenção conjunta. Além disso, agora quando vou planejar as aulas não me preocupo que elas estejam alinhadas com os documentos orientadores da educação, mas que procuro preparar aulas que explorem a fala dos alunos, que eles se movimentem, gesticulem e assim, eles aprendem melhor.

8. Você acredita que as aulas no formato remoto de alguma forma influenciaram na utilização de atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade? De que forma? Que estratégias você adotou para promover a atenção conjunta no ensino remoto?

Acho que o ensino remoto trouxe novas aprendizagens, os meus alunos desenvolveram melhor a fala, a linguagem corporal. Alguns pais e alunos, assim como nós professoras, descobriram novas ferramentas tecnológicas. Então acho que o ensino remoto é difícil, mas trouxe muitos desafios e aprendizagens.

Sempre falo com os alunos, e peço para que eles falem comigo, faço atividades que eles precisam olhar ao redor de sua casa, além disso, trabalho com vídeos e atividades práticas. Mas tudo somente é possível com a ajuda dos pais.

9. Você percebeu repercussões em sua sala de aula da Educação Infantil com o trabalho pedagógico voltado para multimodalidade e atenção conjunta? Se percebeu, quais foram e de que forma ocorreram essas repercussões?

Com certeza. Ajudam na aprendizagem significativa para o aluno. Faz com que o professor tenha equilíbrio pra propor atividades escritas, faladas, e com gestos. Ajuda a desenvolver mais a oralidade, a atenção, a concentração e dar retorno das atividades. Então, essas estratégias só ajudam no ensino.

ROTEIRO PARA A SEGUNDA ENTREVISTA

DOCENTE 7

1. Diante do que foi discutido na oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, o que você entende por linguagem?

É a capacidade de interação, por meio de várias formas de comunicação, como fala, escrita, gestos, símbolos etc.

2. A partir das informações da oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil” o que você entende por multimodalidade? E atenção conjunta?

Multimodalidade são várias formas de usar a linguagem para interagir com o outro, com o aluno, com o professor.

A atenção conjunta é usar gestos, fala, olhar e outras formas de linguagens para que o aluno se sinta atraído no processo de aprendizagem.

3. Qual é a relação entre multimodalidade e a atenção conjunta no contexto do ensino da Educação Infantil?

O trabalho com a multimodalidade ajuda o aluno a ter atenção, se concentrar na aula, facilita a aprendizagem porque torna o ensino-aprendizagem algo prazeroso e significativo para o aluno.

4. Diante do que foi discutido na Oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, você percebeu a abordagem de temas ligados à multimodalidade e atenção conjunta nos documentos Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Pernambuco e Currículo de Referência do Ipojuca? Em caso afirmativo, de que forma?

Sim. Vimos que a multimodalidade e atenção conjunta estão presentes nos direitos de aprendizagem e nos campos de experiência, quando exige que se planeje aula que explore corpo, gestos e movimentos, escuta, fala do aluno, por exemplo.

5. Após a oficina: “Multimodalidade e atenção conjunta na educação infantil”, quais atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade você vem utilizando para contemplar os seguintes campos de experiências da Educação Infantil, presentes nos documentos pedagógicos oficiais...

a. o eu, o outro e o nós? Atividades práticas e artísticas com o uso de material de sucata, contação de história, aula expositiva, vídeo e atividade escrita.

b. corpo, gestos e movimentos? Dança, música e atividades práticas com instrumentos musicais.

c. escuta, fala, pensamento e imaginação? Atividades pedagógicas que envolvam o uso de instrumentos musicais, como chocalho, contação e reconto de história, exibição de vídeos, debates, interpretação de textos.

6. Essas estratégias e atividades contribuíram para o processo de atenção conjunta e para o engajamento das crianças? De que maneira?

Sim. Primeiro porque esse tipo de atividade deixa os alunos curiosos, depois atrai a atenção deles e faz eles participarem de forma ativa no processo de ensino-aprendizagem. Mas no caso do ensino remoto, isso somente é possível com a participação dos pais, pois alunos da Educação Infantil dependem totalmente dos pais para realizar as atividades online.

7. A sua participação no mini curso contribuiu para mudanças em sua prática pedagógica? Quais mudanças você percebeu em sua prática?

Foi bastante válido, pois como eu disse na outra entrevista, eu nunca tinha escutado falar sobre os termos multimodalidade e atenção conjunta. Até fazia atividades nessa linha, mas não conhecia os termos e como eles podem ajudar na elaboração de aulas que sejam atraentes para os alunos e que eles aprendam melhor.

8. Você acredita que as aulas no formato remoto de alguma forma influenciaram na utilização de atividades ou estratégias pedagógicas com vistas para multimodalidade? De que forma? Que estratégias você adotou para promover a atenção conjunta no ensino remoto?

Acredito que as aulas remotas prejudicaram a aprendizagem dos alunos. Muito melhor o ensino presencial, porque nele tem a conversa, o olhar, o toque. Isso faz o aluno participar mais e a gente ver, percebe que ele está estudando. Para diminuir os impactos no ensino, eu tento interagir com eles perguntando, envio e peço áudios deles. Utilizo vídeos curtos para facilitar a compreensão dos conteúdos, tanto para os alunos, quanto para os pais. Enfim, uso estratégias interativas para chamar a atenção deles.

9. Você percebeu repercussões em sua sala de aula da Educação Infantil com o trabalho pedagógico voltado para multimodalidade e atenção conjunta? Se percebeu, quais foram e de que forma ocorreram essas repercussões?

Sim. Percebo que eles ficam mais atraídos pelas aulas, aprendem melhor, mais rápido com prazer, e isso contribui para melhorar a oralidade, expressão corporal deles, aumenta a criatividade, a autoconfiança e autoestima.

MATERIAL DA MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR



MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA EM ATIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL PALESTRA E OFICINAS



Prof. Mestranda Mércia Duarte de Lira (UNICAP)

Orientadora: Professora Dra. Renata Fonseca Lima da Fonte (UNICAP)

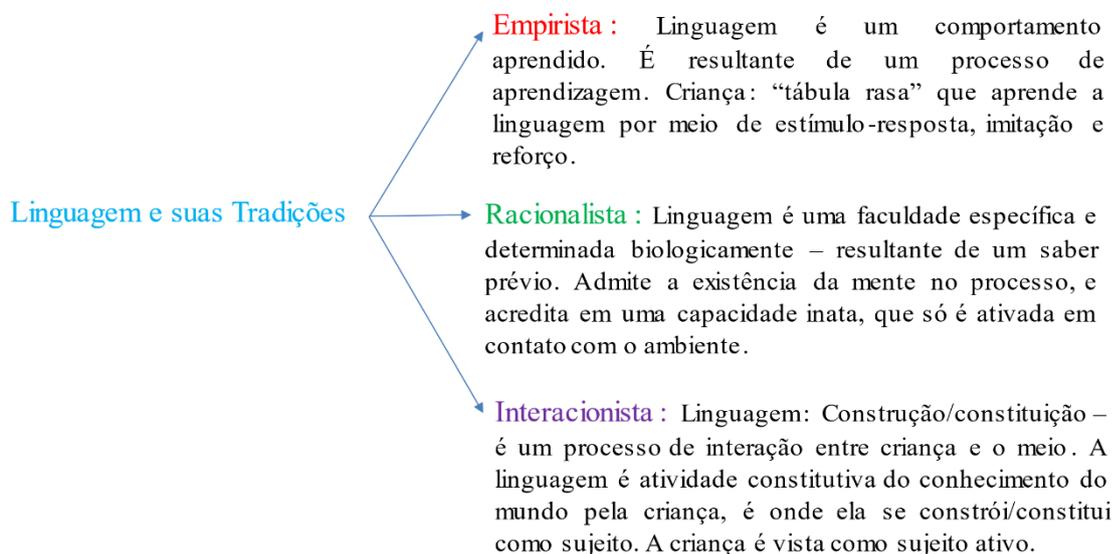
OBJETIVOS:

- Discutir a importância da multimodalidade e atenção conjunta no âmbito da aquisição da linguagem ;
- Propor atividades pedagógicas com vistas para a multimodalidade e atenção conjunta, a fim de contribuir para o engajamento do estudante no processo de aquisição da linguagem .

METODOLOGIA: Explicação oral; debates; sugestões de atividades, solicitação de roteiro de aula e proposta de aplicação na sala de educação infantil.

PERÍODO: 03 ENCONTROS

LINGUAGEM: O QUE VOCÊ PENSA SOBRE ELA?



(DEL RÉ, 2012)

LINGUAGEM: O QUE VOCÊ PENSA SOBRE ELA?

“Criança: -Adivinha se eu tô sentada, agachada ou empezada?”

“Professora: -Você está chorando?”

Criança: -Não, estou graçando!”

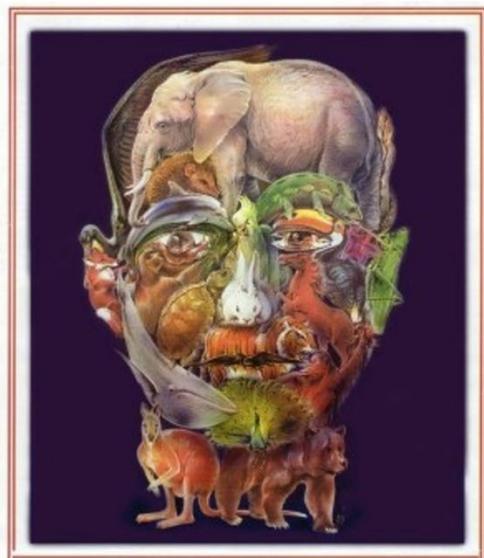
(Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998)



A que tipo de tradição/abordagem de linguagem esses trechos se relacionam?



Qual/Quais desses elementos é/são forma/s de linguagem?



➤ Então a linguagem se apresenta em diferentes manifestações.

Imagens disponíveis em

<https://www.google.com/search?q=imagens+tipos+de+linguagem&oeq=imagens+tipos+de+linguagem&aqs=chrome..69i57j0i22i30.3872853j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.



No âmbito da aquisição da linguagem, “refere-se as modalidades de uso da língua (fala, gesto, olhar) que coatuam na produção linguística com vistas para a interação.”

(ALMEIDA; CAVALCANTE, 2017)

Vamos analisar os vídeos a seguir, sob a ótica da multimodalidade!

*<https://www.youtube.com/watch?v=mCGccHe1SLY>

*<https://www.youtube.com/watch?v=8Fc5fwLWHYc>



Há interação entre as pessoas/personagens de cada vídeo?

Há elementos multimodais utilizados pelas pessoas/ personagens nas histórias? Quais?

ATENÇÃO CONJUNTA

- A multimodalidade favorece a partilha de atenção entre professor – aluno – conteúdo.



Figura: relação triádica de A.C. (Ávila e Kóbrega 2010)

“Refere-se à atenção partilhada entre adulto e criança voltada para um mesmo objeto ou evento foco.”

(TOMASELLO, 2003, 2019).

Tipos de Atenção Conjunta

- **Atenção de Verificação:** a criança olha para a face do adulto a fim de certificar-se de que ele está prestando atenção.
- **Atenção de Acompanhamento:** a criança acompanha com o olhar a atenção que o adulto dirige a um objeto ou evento.
- **Atenção Direta:** adulto/criança usa gestos de apontar, a fim de direcionar a atenção ou o comportamento do criança/adulto para entidades distais.

(TOMASELLO, 2003, 2019)



E como se consegue partilhar a atenção com o estudante?

ATENÇÃO COMPARTILHADA



- Por meio de gestos icônicos e dêiticos, direcionamento do olhar, tom de voz, por exemplo.



Imagens disponíveis em

<https://www.google.com/search?q=imagens+tipos+de+linguagem&oq=imagens+tipos+de+linguagem&aqs=chrome..69i57j0i22i30.3872853j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.

**MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO NOS DOCUMENTOS
OFICIAIS DA EDUCAÇÃO**

**DIREITOS DE APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**



BNCC (2017: 37 -38);
CURRÍCULO DE PERNAMBUCO (2019: 73-74);
CURRÍCULO DE IPOJUCA (2020: 112-113).



BNCC (2017: 40 -43);
CURRÍCULO DE PERNAMBUCO (2019: 71-80);
CURRÍCULO DE IPOJUCA (2020: 125 -134).

PROPOSTAS DE ATIVIDADES MULTIMODAIS COM VISTAS PARA ESTABELECIMENTO DA ATENÇÃO CONJUNTA

1. Música e dança envolvendo estudantes e as famílias;
 2. Jogos de imitação; jogos cantados e dramatização;
 3. O que é, o que é? ;(Articulação de gesto e produção vocal.)
 4. Contação de história, interpretação oral de texto e dramatização;
 5. Leitura e reconto de história;
-
6. Interação com apresentação dos brinquedos preferidos das crianças;
-
7. Apresentação oral de objetos do cotidiano, da casa da família, para explorar o conteúdo didático e ampliar o vocabulário da criança;
-
8. Relato de experiência da criança durante atividade de plantação de feijão no algodão;
-
9. Propor o canto de cantigas, músicas por meio do sorteio de imagens. Exemplo: barata, aranha etc.

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA
PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)
PERÍODO: 26/04 A 30/04/2021

Direitos de aprendizagem :

() CONVIVER (X) BRINCAR (X) EXPLORAR
 (X) PARTICIPAR (X) EXPRESSAR (X) CONHECER -SE

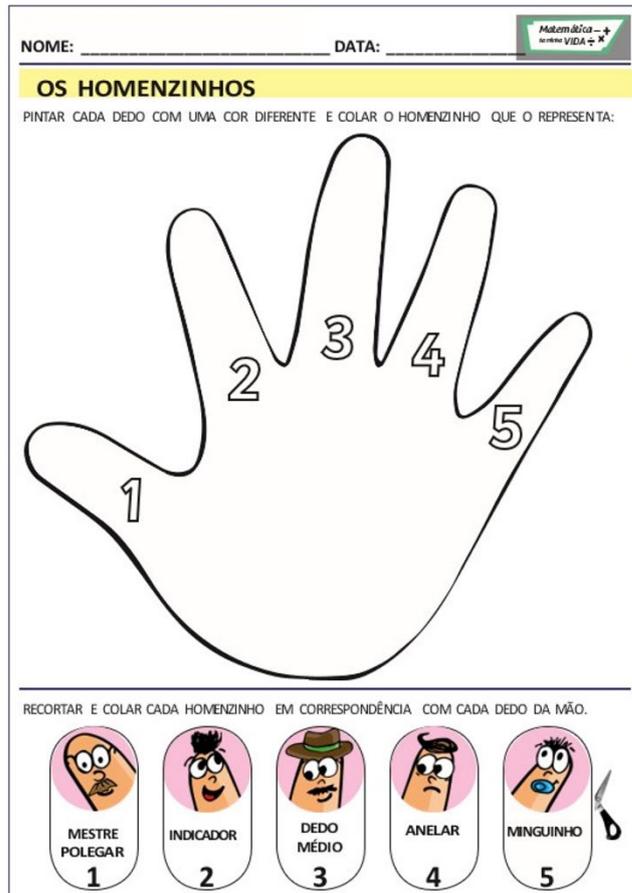
Campos de experiência :

(X) O eu, o outro, o nós; (X) Escuta, fala , pensamento e imaginação;
 (X) Corpo, gestos e movimentos; () Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
 (X) Traços, sons, cores e formas;

Objetos de estudo : Brincadeiras cantadas; Partes do corpo; Expressão e comunicação de ideias por meio de diferentes linguagens.

Perspectivas de aprendizagem :

- Reconhecer que somos todos diferentes e temos nomes diferentes;
- Respeitar as diferenças;
- Criar com o corpo formas diversificadas de expressão [...], favorecendo a liberdade de expressão e construindo uma imagem positiva de si mesmo .



Metodologia : Utilização de música com dramatização ; Explicação oral de conteúdos

Atividades :

Escutar e interpretar a letra da música;

Recortar e colar as imagens, de acordo com a letra da música;

Utilizar os dedos das mãos para caracterizar diferentes tipos de pessoas

Apresentar para os colegas a caracterização feita nas mãos.

Avaliação: Observação do nível de participação e engajamento do estudante na atividade proposta

Recursos didáticos :

Música: <https://www.youtube.com/watch?v=8qs78uS2WHE>

Folhas, lápis, tintas, tesoura, pincéis.

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA
PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)
PERÍODO:

Direitos de aprendizagem :

- CONVIVER BRINCAR EXPLORAR
 PARTICIPAR EXPRESSAR CONHECER -SE

Campos de experiência :

- O eu, o outro, o nós; Escuta, fala, pensamento e imaginação;
 Corpo, gestos e movimentos; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
 Traços, sons, cores e formas;

Objetos de estudo :

Perspectivas de aprendizagem :

Metodologia :

Atividades :

Recursos didáticos :

Avaliação :

PLANO DE AULA CONSTRUÍDO APÓS ANÁLISE E DISCUSSÃO

Público alvo: Educação Infantil, crianças com 05 anos

Período: de 07/06 a 11/06/2001

Conteúdo: Estudo da letra G

* Campos de Experiência

(X) O eu , o outro , o nós

(X) Corpo gesto e movimentos

() Traços, sons, Cores e formas;

(x) Escuta, fala, pensamento e imaginação

() Espaço, tempo, quantidades relações e transformações

* Objetos de estudo :

Identificação e uso da letra G.

* Perspectivas de aprendizagem

Reconhecer a letrinha G e seus padrões silábicos.

* Metodologia

Apresentação de história infantil “O gato xadrez” para interpretação, por meio de roda de conversa;

Brincadeiras de imitação e adivinhações que envolvem o uso oral da letra “g”;

Apresentação de diferentes imagens para identificação se os nomes relacionados às figuras apresentam a letra “g”

* Atividades

Reconto da história: “O gato xadrez”.

Apresentar oralmente os objetos de sua casa, utilizando o contínuo gestuo-fala, conforme conteúdo estudado;

* Avaliação

Através da participação nas atividades propostas.

OBRIGADA!

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Andressa Toscana Moura de Caldas Barros de; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. *multimodalidade como via de análise: contribuições para pesquisas em aquisição de linguagem Letrônica*, Porto Alegre, v. 10, n.2, p.526537, julho-dezembro 2017.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC)– Etapa da Educação Infantil. Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015 [2017].

DEL RÉ, Alessandra. *Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística* / Alessandra Del Ré [org]. – 2.ed. , 1ª impressão.– São Paulo: Contexto, 2012.

IPOJUCA. Secretaria de Educação. Currículo de Referência do Ipojuca. Ipojuca, 2020. Disponível em: <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>

PERNAMBUCO Secretaria de Educação e Esportes Currículo de Pernambuco: educação infantil. Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação; coordenação Ana Coelho Vieira Selva, Sônia Regina Diógenes Tenório; apresentação Frederico da Costa Amâncio, Maria Elza da Silva. – Recife: A Secretaria, 2019. 128p.

TOMASELLO, Michael. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*; tradução Claudia Berliner. – 2ª ed. – São Paulo: WMFMartinsFontes, 2019.

PLANEJAMENTO DA REDE MUNICIPAL DE IPOJUCA


SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO – GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL
NÚCLEO PEDAGÓGICO – PEDAGOGAS
PROPOSTA PARA O PLANEJAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL 2020 |
CRIANÇAS PEQUENAS (4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES) / INFANTIL IV E V
1º, 2º, 3º E 4º BIMESTRES

1º BIMESTRE

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS
O EU, O OUTRO E O NÓS	(EI03EO01PE) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar, agir, falar e ser, respeitando as diferenças sociais, religiosas, étnico-raciais, culturais e de gênero. (EI03EO02PE) Agir de maneira independente, perseverando frente a desafios e conflitos, confiando em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.	- Conhecimento de si e do outro. - Identidade Pessoal: nome /sobrenome/ idade / característica.
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	(EI03CG01PE) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música, favorecendo a liberdade de expressão e construindo uma imagem positiva de si mesmo.	- Formação de bons hábitos e costumes (solidariedade, cooperação, interesse, participação, sociabilidade, confiança, afetividade, autoestima, respeito ao próximo e justiça).
TRACOS, SONS, CORES E FORMAS	(EI03TS01PE) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas, valorizando a diversidade cultural.	- Desenvolvimento da autonomia. - Formas de expressão com o corpo. - Sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais em situações diversificadas.
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	(EI03EF01PE) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão, comunicando-se com diferentes intenções e em diferentes contextos. (EI03EF02PE) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos, valorizando a diversidade cultural. (EI03EF03PE) Folhear livros e escolher aqueles que mais gostam para ler, procurando orientar-se por temas e ilustrações, tentando identificar palavras conhecidas.	- Expressão e comunicação de ideias, desejos e sentimentos por meio diferentes linguagens. - Brincadeiras cantadas, poemas e canções. - Diversidade cultural.
ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	(EI03ET01PE) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades e especificidades. (EI03ET02PE) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.	

Página 1 de 5 1905 palavras Português (Portugal) 29°C Parc ensolarado 16:19 16/11/2021

2º BIMESTRE		
CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS
O EU, O OUTRO E OS OUTROS	(EI03EO03PE) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação, percebendo e respeitando o outro nas suas diferenças. (EI03EO04PE) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos, identificando suas emoções e regulando-as quando necessário, através de experiências positivas.	- Desenvolvimento e ampliação das relações interpessoais. - Conhecimento de si e do outro.
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	(EI03CG02PE) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e recento de histórias, rodas de conversas, atividades artísticas e culturais entre outras possibilidades. (EI03CG03PE) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música que possibilitem a expressão das suas preferências, interesses e necessidades, através da exploração e valorização da cultura regional.	- Comunicação e expressão de emoções. - Controle e adequação do uso do corpo em diversas situações. - Expressão de preferências através de brincadeiras, jogos e atividades artísticas (dança, teatro e música). - Valorização da cultura regional.
TRACOS, SONS, CORES E FORMAS	(EI03TS02PE) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura, modelagem, gravura, fotografia, escultura, visitas a museus e locais de produção e divulgação de arte visual, criando produções bidimensionais e tridimensionais, valorizando as produções individuais e coletivas.	- Músicas de origem indígena. - Expressão livre através de desenho, pintura, colagem, dobradura, modelagem, gravura, fotografia, escultura, etc.
ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	(EI03EF04PE) Criar e/ou contar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os conteúdos, os personagens, a estrutura da história, criando cenários, trama, ação e intenção dos personagens, sequência cronológica entre outros. (EI03EF03PE) Recontar histórias ouvidas para produção de recanto escrito, ampliado e desenvolvendo sua imaginação e oralidade, tendo o professor como escriba, grafando em letra manuscrita de imprensa (letra bastão). (EI03EF06PE) Produzir seus próprios textos orais e escritos (escrita espontânea), em situações com função social significativa a partir de seus conhecimentos prévios.	- Produções bidimensionais e tridimensionais. - Recanto de histórias ouvidas.
ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES,	(EI03ET03PE) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, destacando a	

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES,	situações com função social significativa a partir de seus conhecimentos prévios.	tridimensionais. - Recanto de histórias ouvidas.
RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	especificidade regional. (EI03ET04PE) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (oral, desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. (EI03EO05PE) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, destacando a	- Encenações. - Recanto escrito (professor como escriba). - Produção de textos orais e escritos em situações com função social significativa. - Uso social da leitura e da escrita. - A natureza, seus fenômenos, sua conservação. - Registros de vivências utilizando múltiplas linguagens. - Saúde e alimentação. - Higiene corporal, lavagem das mãos, banho, higiene bucal.
2º BIMESTRE		
CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS
O EU, O OUTRO E OS OUTROS	(EI03EO05PE) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças, adultos e idosos) com os quais convive. Aceitando e adaptando-se ao grupo social em que está inserido. (EI03EO06PE) Manifestar interesse em (re) conhecer pessoas de sua comunidade (padeiro, pescador, roceiro, comerciante, etc.), e de outros grupos sociais, respeitando as diversas culturas e modos de vida.	- Formação de bons hábitos e costumes (solidariedade, cooperação, interesse, participação, sociabilidade, confiança, afetividade, autoestima, respeito ao próximo e justiça). - Semelhanças e diferenças entre pessoas (crianças, adultos e idosos). - Respeito por diferentes culturas e modos de vida. - Hábitos de autocuidado.
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	(EI03CG04PE) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, à alimentação, ao conforto e à aparência, através de ações com o próprio corpo, valorização de alimentos saudáveis e interesse pela participação do cuidado nos espaços coletivos.	- Higiene corporal, lavagem das mãos, banho, higiene bucal. - Saúde e alimentação saudável. - Qualidades do som (duração, altura, intensidade
TRACOS, SONS, CORES E FORMAS	(EI03TS03PE) Reconhecer as qualidades do som como duração (curtos ou longos), altura (graves ou agudos), intensidade (fracos e fortes) ou timbre (que qualifica os sons a partir da fonte que os origina) utilizando-os em suas produções sonoras nas brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	
ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	(EI03EF07PE) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais (receita, convite, bilhete, listas com os nomes das crianças, entre outros) veiculados em portadores conhecidos (livro de receitas, jornais, revistas entre outros) recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura. (EI03EF08PE) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos e variados para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura, identificando elementos da estrutura de gêneros textuais, como apresentar um livro pela leitura do título, uma história	

4cc9502-a1ff-40a7-a36f-4720973b771b [Modo de Compatibilidade] - Word

Arquivo Página Inicial Inserir Desenhar Design Layout Referências Correspondências Revisão Exibir Ajuda Digite-me ou que você deseja fazer

Mostrando a capa do livro, o título e o nome do autor, leitura de poemas reconhecendo palavras que rimam etc.

EI03EF09PE) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos por meio de escrita espontânea.

(EI03ET01PE) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.

(EI03ET06PE) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, valorizando o conhecimento de si mesmo, história dos seus familiares e da sua comunidade.

EI03ET07PE) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência a partir das brincadeiras e em diferentes situações cotidianas.

ou timbre).

- Gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos.
- Identificação de elementos da estrutura de gêneros textuais.
- Registros de palavras e textos (escrita espontânea).
- Classificação de objetos, semelhanças e diferenças.
- Relato de vida: nascimento, história dos seus familiares e da sua comunidade.
- Músicas de origem africana (afoxé, capoeira, samba, maculelê).

BIMESTRE

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS
O EU, O OUTRO E OS NÓS	(EI03E007PE) Usar diferentes estratégias simples para resolver problemas relacionais, buscando compreender a posição e sentimento do outro, pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças, jovens, adultos e idosos.	- Formação de bons hábitos e costumes (solidariedade, cooperação, interesse, participação, socialidade, confiança, afetividade, autoestima, respeito ao próximo e justiça).
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	(EI03E008PE) Explorar os espaços do cotidiano, com atitude de curiosidade, desenvolvendo o sentimento de pertencimento.	- Respeito mútuo.
TRACOS, SONS, CORES E FORMAS	(EI03E035PE) Coordenar suas habilidades manuais (Empilhar, encaixar, rosquear, pinçar, chutar, arremessar, receber etc.) no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.	- Espaços do cotidiano e o sentimento de pertencimento.
ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	(EI03E036PE) Perceber a intensidade dos sons e os ritmos das melodias ecoadas do próprio corpo, o que lhe estimulará a produzir outros sons e ritmos.	- Desenvolvimento de habilidades manuais (Empilhar, encaixar, rosquear, pinçar, chutar, arremessar, receber, etc.).
	(EI03E037PE) Desenvolver habilidades de apreciação e leitura de imagens das artes visuais, desenhos, quadros, audiovisuais, fotografias, esculturas entre outros.	- Produção de sons e ritmos.
	(EI03E038PE) Produzir textos coletivamente, tendo o professor como escriba, grafando em letra manuscrita de imprensa (letra bastão), ampliando as finalidades da escrita e identificando os destinatários dos textos.	- Música popular brasileira (os ritmos, personalidades).
	(EI03E039PE) Escrever seu nome (escrita espontânea ou convencional) utilizando letras bastão.	- Brincadeiras de faz de conta.
	(EI03E040PE) Reconhecer semelhanças e diferenças entre o seu nome e o de seus colegas, quanto à grafia e aos segmentos sonoros.	

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

(EI03E108PE) Expressar medidas (peso, altura, etc.) construindo gráficos básicos, incentivando as crianças a refletir sobre comparações e as relações de medidas, a partir de experiências exploratórias e investigativas.

encenações, criações musicais, festas.

- Apreciação e leitura de imagens.

Página 3 de 5 1903 palavras Português (Portugal)

29°C Parc ensolarado 16:22 16/11/2021

4cc9502-a1ff-40a7-a36f-4720973b771b [Modo de Compatibilidade] - Word

Arquivo Página Inicial Inserir Desenhar Design Layout Referências Correspondências Revisão Exibir Ajuda Digite-me ou que você deseja fazer

(EI03E112PE) Reconhecer semelhanças e diferenças entre o seu nome e o de seus colegas, quanto à grafia e aos segmentos sonoros.

- Música popular brasileira (os ritmos, personalidades).

- Brincadeiras de faz de conta.

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

(EI03E108PE) Expressar medidas (peso, altura, etc.) construindo gráficos básicos, incentivando as crianças a refletir sobre comparações e as relações de medidas, a partir de experiências exploratórias e investigativas.

encenações, criações musicais, festas.

- Apreciação e leitura de imagens.

(EI03E109PE) Expressar medidas (peso, altura, etc.) construindo gráficos básicos, incentivando as crianças a refletir sobre comparações e as relações de medidas, a partir de experiências exploratórias e investigativas.

Produção coletiva de textos (professor como escriba);

- Ampliação das finalidades da escrita e identificação dos destinatários dos textos.
- Escrita do nome.
- Semelhanças e diferenças entre os nomes: grafia e segmentos sonoros.
- Medidas (peso, altura etc.).
- Construção de gráficos básicos.
- Conceitos básicos no cotidiano (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, etc.).
- Registro de quantidades com a escrita numérica.
- Uso social dos números.

(EI03E110PE) Utilizar conceitos básicos (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, etc.) nas situações diversas do cotidiano.

(EI03E111PE) Registrar quantidades, com escrita numérica (espontânea ou não), a partir do uso social do número.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/revista/03/rev1994/rev1994.htm>. Acesso em: 16 fev. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010. **Documento Curricular Nacional Geral para a Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2010, Seção 1, p. 10. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ceb07_10.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 7/2010 MEC/CNE/CEB**. Brasília, de 14 de dezembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ceb07_10.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2018.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Curriculo de Pernambuco: educação infantil**. Recife: A Secretária, 2019.

Página 4 de 5 1903 palavras Português (Portugal)

29°C Parc ensolarado 16:22 16/11/2021

PLANEJAMENTO DE AULA DAS DOCENTES ANTES DA MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR

DOCENTE 1

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) – EDUCAÇÃO INFANTIL

Escola Municipal JESUS NAZARENO Turma: GRUPO V Turno MANHÃ Número de estudantes matriculados: 19
Professor (a) Téc. Educacional/Coordenador(a):
Mês: ABRIL de 2021

Data	Carga horária diária trabalhada	Total de alunos presentes na aula	Direitos de aprendizagem	Campos de experiência	Objetivos de aprendizagem	Redes digitais e/ou outros recursos utilizados	Situação Didática
						1 - WhatsApp; 2 - Facebook; 3 - Livro didático; 4 - Videochamada; 5 - Jogos; 6 - E-mail;	
05/04	5hs	14	EXPLORAR E CONHECER	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO/TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03EF01PE EI03TS02PE	1-8-11	2-3-6
06/04	5hs	14	EXPLORAR E CONHECER	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
07/04	5hs	14	EXPLORAR E CONHECER	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
08/04	5hs	14	EXPLORAR	CORPO, GESTO E MOVIMENTOS	EI03CG03PE	1-8-11	2-3-6
09/04	5hs	14	EXPLORAR	TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03TS02PE	1-8-11	2-3-6
12/04	5hs	14	EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
13/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
14/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
15/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
16/04	5hs	14	EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
19/04	5hs	14	CONHECER	TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03TS02PE	1-8-11	2-3-6
20/04	5hs	14	EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6

22/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	E IMAGINAÇÃO ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
23/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
26/04	5hs	14	CONHECER	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
27/04	5hs	14	EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
28/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
29/04	5hs	14	CONHECER	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
30/04	5hs	14	CONHECER	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE-IP	1-8-11	2-3-6

DEIFICULDADES APRESENTADAS: AUSÊNCIA DE ALGUNS ALUNOS.
AVALIAÇÃO: SERÁ DE FORMA CONTÍNUA ATRAVÉS DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS ATIVIDADES PROPOSTAS

DOCENTE 2

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) – EDUCAÇÃO INFANTIL

Escola Municipal JESUS NAZARENO Turma: GRUPO V Turno MANHÃ Número de estudantes matriculados: 19
Professor (a) Téc. Educacional/Coordenador(a).
Mês: ABRIL de 2021

Data	Carga horária diária trabalhada	Total de alunos presentes na aula	Direitos de aprendizagem	Campos de experiência	Objetivos de aprendizagem	Redes digitais e/ou outros recursos utilizados	Situação Didática
						1 - WhatsApp; 2 - Facebook; 3 - Livro didático; 4 - Videochamada; 5 - Jogos; 6 - E-mail;	
05/04	5hs	14	EXPLORAR E CONHECER	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO/TRACOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03EF01PE EI03TS02PE	1-8-11	2-3-6
06/04	5hs	14	EXPLORAR E CONHECER	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
07/04	5hs	14	EXPLORAR E CONHECER	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
08/04	5hs	14	EXPLORAR	CORPO, GESTO E MOVIMENTOS	EI03CG03PE	1-8-11	2-3-6
09/04	5hs	14	EXPLORAR	TRACOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03TS02PE	1-8-11	2-3-6
12/04	5hs	14	EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
13/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
14/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
15/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
16/04	5hs	14	EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
19/04	5hs	14	CONHECER	TRACOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03TS02PE	1-8-11	2-3-6
20/04	5hs	14	EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6

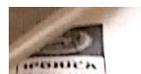
	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	E IMAGINAÇÃO ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
23/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
26/04	5hs	14	CONHECER	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
27/04	5hs	14	EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE	1-8-11	2-3-6
28/04	5hs	14	CONHECER E EXPLORAR	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
29/04	5hs	14	CONHECER	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO, IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE	1-8-11	2-3-6
30/04	5hs	14	CONHECER	ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE E TRANSFORMAÇÃO	EI03ET01PE-IP	1-8-11	2-3-6
DIFICULDADES APRESENTADAS: AUSÊNCIA DE ALGUNS ALUNOS.							
AValiação: SERÁ DE FORMA CONTÍNUA ATRAVÉS DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS ATIVIDADES PROPOSTAS							

ORIENTAÇÕES DE PREENCHIMENTO

FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) - EDUCAÇÃO INFANTIL

- 1- Preencher TODAS as informações solicitadas no formulário;
- 2- **CABEÇALHO:** preencher TODOS os itens;
- 3- **DATA:** registrar o dia e o mês de cada dia letivo dado (do período informado no cabeçalho);
- 4- **CARGA HORÁRIA DIÁRIA TRABALHADA:** registrar a carga horária (horas-aula) trabalhada a cada dia letivo dado. Caso o dia letivo previsto não tenha sido dado, colocar no item o número 0 (zero);
- 5- **TOTAL DE ALUNOS PRESENTES NA AULA:** registrar o quantitativo de alunos presentes na aula, de cada dia letivo dado;
- 6- **DIREITOS DE APRENDIZAGEM:** registrar os Direitos de Aprendizagem a cada dia letivo dado, garantidos no planejamento, de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e o Organizador Curricular Bimestral (contidos no diário de classe on-line / SEI <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>);
- 7- **CAMPOS DE EXPERIÊNCIA:** registrar os Campos de Experiência trabalhados a cada dia letivo dado, de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e o Organizador Curricular Bimestral (contidos no diário de classe on-line / SEI <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>);

DOCENTE 3



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) – EDUCAÇÃO INFANTIL

Escola Municipal JESUS NAZARENO
 Professor (a):
 DE OLIVEIRA
 Mês: ABRIL DE 2021

Turma: V E Turno: TARDE Número de estudantes matriculados: 17
 Tó.c. Educacional/Coordenador(a):

Data	Carga horária diária trabalhada	Total de alunos presentes na aula	Direitos de aprendizagem	Campos de experiência	Objetivos de aprendizagem	Redes digitais e/ou outros recursos utilizados	Situação Didática
						1 - WhatsApp; 2 - Facebook; 3 - Livro didático; 4 - Videochamada; 5 - Jogos; 6 - E-mail;	
05/04	5 hs	17	EXPLORAR	ESCUA, FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP EI03EF02PE-IP	1-8-11	2-3-6
06/04	5hs	17	EXPLORAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET01PE-IP	1-8-11	2-3-6
07/04	5hs	17	EXPLORAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET07PE-IP	1-8-11	2-3-6
08/04	5hs	17	CONHECER-SE	ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF011IP	1-8-11	2-3-6
09/04	5hs	17	EXPRESSAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET07PE-IP	1-8-11	2-3-6
12/04	5hs	17	EXPRESSAR	ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF02PE-IP	1-8-11	2-3-6
13/04	5hs	17	EXPLORAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET05PE-IP	1-8-11	2-3-6
14/04	5hs	17	EXPLORAR	TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03TS02PE-IP	1-8-11	2-3-6
15/04	5hs	17	EXPLORAR	ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF04PE-IP	1-8-11	2-3-6
16/04	5hs	17	EXPLORAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET07PE-IP	1-8-11	2-3-6
19/04	5hs	17	EXPLORAR	O EU, O OUTRO E O NÓS	EI03EO04PE-IP	1-8-11	2-3-6
20/04	5 hs	17	EXPLORAR	ESCUA, FALA,	EI03EF01PE-IP	1-8-11	2-3-6

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

	5hs		CONHECER	PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO			
		17	EXPLORAR/ PARTICIPAR	ESCULTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF11IP	1-8-11	2-3-6
23/04	5hs	17	EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPOS.QUANT. RELAÇÕES E TRANS	EI03ET04PE-IP	1-8-11	2-3-6
26/04	5hs	17	CONHECER-SE	ESCULTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE -IP	1-8-11	2-3-6
27/04	5hs	17	EXPRESSAR	ESPAÇO, TEMPOS.QUANT. RELAÇÕES E TRANS.	EI03ET05PE-IP EI03ET07PE-IP	1-8-11	2-3-6
28/04	5hs	17	EXPRESSAR	TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03TS03PE-IP	1-8-11	2-3-6
29/04	5hs	17	EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPOS.QUANT. RELAÇÕES E TRANS	EI03ET10IP	1-8-11	2-3-6
30/04	5hs	17	EXPLORAR/ CONVIVEER	CORPO ,GESTO E MOVIMENTO	EI03CG03PE-IP	1-8-11	2-3-6
DIFICULDADES APRESENTADAS: NENHUMA							
AVALIAÇÃO: AS CRIANÇAS SERÃO AVALIADAS MEDIANTE O CUMPRIMENTO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS APÓS VIDEOAULAS ,COMO TAMBÉM NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES NO CADERNO.							

ORIENTAÇÕES DE PREENCHIMENTO

FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) - EDUCAÇÃO INFANTIL

- 1- Preencher TODAS as informações solicitadas no formulário;
- 2- **CABEÇALHO:** preencher TODOS os itens;
- 3 - **DATA:** registrar o dia e o mês de cada dia letivo dado (do período informado no cabeçalho);
- 4- **CARGA HORÁRIA DIÁRIA TRABALHADA:** registrar a carga horária (horas-aula) trabalhada a cada dia letivo dado. Caso o dia letivo previsto não tenha sido dado, colocar no item o número 0 (zero);
- 5- **TOTAL DE ALUNOS PRESENTES NA AULA:** registrar o quantitativo de alunos presentes na aula, de cada dia letivo dado;
- 6- **DIREITOS DE APRENDIZAGEM:** registrar os Direitos de Aprendizagem a cada dia letivo dado, garantidos no planejamento, de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e o Organizador Curricular Bimestral (contidos no diário de classe on-line / SEI <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>);
- 7- **CAMPOS DE EXPERIÊNCIA:** registrar os Campos de Experiência trabalhados a cada dia letivo dado, de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e o Organizador Curricular Bimestral (contidos no diário de classe on-line / SEI <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>);

DOCENTE 4


SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) – EDUCAÇÃO INFANTIL

Escola Municipal Jesus Nazareno Turma: Infantil V B Turno: Manhã Número de estudantes matriculados: 19

Professor (a):

(a)

Mês: Abril de 2021

Data	Carga horária diária trabalhada	Total de alunos presentes na aula	Direitos de aprendizagem	Campos de experiência	Objetivos de aprendizagem	Redes digitais e/ou outros recursos utilizados		Situação Didática
						1 - WhatsApp; 7- Instagram; 2 - Facebook; 3- Videoaula; 4 - Livro didático; 5- Live; 6 - E-mail;	8- 9 - Youtube 11- Outros.	
05/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	1/2/6	
06/04	05 hrs	14	EXPLORAR/CONHECER	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
07/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	ESPAÇOS,TEMPOS,QUANTI.REL. E TRANSF.	EI03ET01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
08/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	ESPAÇOS,TEMPOS,QUANTI.REL. E TRANSF.	EI03ET01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
09/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	TRAÇOS,SONS,CORES E FORMAS	EI03TS01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
12/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
13/04	05 hrs	14	EXPLORAR/CONHECER	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
14/04	05 hrs	14	EXPLORAR	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
15/04	05 hrs	14	EXPLORAR	ESPAÇOS,TEMPOS,QUANTI.REL. E TRANSF.	EI03ET01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
16/04	05 hrs	14	CONHECER-SE	ESPAÇOS,TEMPOS,QUANTI.REL. E TRANSF.	EI03ET01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
19/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	TRAÇOS,SONS,CORES E FORMAS	EI03EF02PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
20/04	05 hrs	14	EXPLORAR/CONH CONHECER	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
22/04	05 hrs	14	EXPLORAR CONHECER	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	
23/04	05 hrs	14	EXPLORAR CONHECER	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6	

26/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	ESPAÇOS,TEMPOS,QUANTI.REL. E TRANSF.	EI03ET01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6
27/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	ESPAÇOS,TEMPOS,QUANTI.REL. E TRANSF.	EI03ET01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6
28/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6
29/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	ESCUÇA,FALA,PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP	1/8/10/11	2/3/6
30/04	05 hrs	14	EXPLORAR/ CONHECER	ESPAÇOS,TEMPOS,QUANTI.REL. E TRANSF.	EI03ET02PE-IP	1/8/10/11	

DIFICULDADES APRESENTADAS: NENHUMA

AVALIAÇÃO: SERÁ CONTÍNUA ATRAVÉS DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS ATIVIDADES PROPOSTAS.

DOCENTE 6

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) – EDUCAÇÃO INFANTIL

Escola Municipal Jesus Nazareno Turma: 5 A Turno : Manhã Número de estudantes matriculados: 20

Professor (a): Téc.

Mês: Abril de 2021

Data	Carga horária diária trabalhada	Total de alunos presentes na aula	Direitos de aprendizagem	Campos de experiência	Objetivos de aprendizagem	Redes digitais e/ou outros recursos utilizados	Situação Didática
						1 - WhatsApp; 2 - Facebook; 3- Livro didático; 4 -Videochamada; 5- Jogos; 6 - E-mail;	
05/04	05 hrs	19	Explorar , conhecer	Escutar, Falar, Pensamento, Imaginação	(EIO3EFO1PE) (EI03PTS02PE)	1,4,11	1,2,6
06/04	05 hrs	19	Explorar , conhecer	Escutar, Falar, Pensamento, Imaginação	(EI03FO1PE)	1,8,11	1,2,6
07/04	05 hrs	19	Explorar, Conhecer	Espaço, Tempo, Quantidade, Relações, Transformação	(EI03ET01PE)	1,8,11	1,2,6
08/04	05 hrs	19	Explorar	Corpo, Gesto, Movimento	(EI03CG03PE)	1,8,11	1,2,6
09/04	05 hrs	19	Explorar	Traços, Sons, Cores	(EI03TS02PE)	1,8,11	1,2,6
12/04	05 hrs	19	Explorar	Escutar, Falar, Pensamento, Imaginação	(EI03EF01PE)	1,8,11	1,2,6
13/04	05 hrs	19	Conhecer, Explorar	Escutar, Falar, Pensamento, Imaginação	(EI03EF01PE)	1,8,11	1,2,6
14/04	05 hrs	19	Explorar, Conhecer	Escutar, Falar, Pensamento, Imaginação	(EI03EF01PE)	1,8,11	1,2,6
15/04	05 hrs	19	Explorar, Conhecer	Espaço, Tempo, Quantidade e Transformação	(EI03ET01PE)	1,8,11	1,2,6
16/04	05 hrs	19	Explorar	Espaço, Tempo,Quantidade, transformação,relações	(EI03TO1PE)	1,8,11	1,2,6
19/04	05 hrs	19	Explorar	Escutar, Falar,Pensamento, Imaginação	(EI03FO1PE)	1,8,11	1,2,6
20/04	05 hrs	19	Explorar, Conhecer	Falar, Pensamento, Imaginação	(EI03EF01PE)	1,8,11	1,2,6
22/04	05 hrs	19	Conhecer, Explorar	Escutar,Falar,Pensamento,Imagina ção	(EI03EF01PE)	1,8,11	1,2,6
23/04	05 hrs	19	Conhecer, Explorar	Escutar, Falar, Pensamento,	(EIO3EF01PE)	1,8,11	1,2,6

OK							
	05 hrs	19	Conhecer	Imaginação Espaço, Tempo, Quantidade e transformação	(EI03ET01PE)	1,8,11	1,2,6
27/04	05 hrs	19	Explorar	Espaço, Tempo, Quantidade e Transformação	(EI03ET01PE)	1,8,11	1,2,6
28/04	05 hrs	19	Participar	Falar, Escutar, Pensamento, Imaginação	(EI03FT01PE)	1,8,11	1,2,6
29/04	05 hrs	19	Conhecer	Espaço, Tempo, Quantidade, Relações, Transformação	(EI03FT01PE)	1,8,11	1,2,6
30/04	05 hrs	19	Explorar	Escutar, Falar, Pensamento, Imaginação	(EI03EF01PE)	1,8,11	1,2,6
DIFICULDADES APRESENTADAS: NÃO							
AVALIAÇÃO: SERÁ DE FORMA CONTÍNUA ATRAVÉS DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS ATIVIDADES PROPOSTAS.							

ORIENTAÇÕES DE PREENCHIMENTO

FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) - EDUCAÇÃO INFANTIL

- 1- Preencher TODAS as informações solicitadas no formulário;
- 2- **CABEÇALHO:** preencher TODOS os itens;
- 3 - **DATA:** registrar o dia e o mês de cada dia letivo dado (do período informado no cabeçalho);
- 4- **CARGA HORÁRIA DIÁRIA TRABALHADA:** registrar a carga horária (horas-aula) trabalhada a cada dia letivo dado. Caso o dia letivo previsto não tenha sido dado, colocar no item o número 0 (zero);
- 5- **TOTAL DE ALUNOS PRESENTES NA AULA:** registrar o quantitativo de alunos presentes na aula, de cada dia letivo dado;
- 6- **DIREITOS DE APRENDIZAGEM:** registrar os Direitos de Aprendizagem a cada dia letivo dado, garantidos no planejamento, de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e o Organizador Curricular Bimestral (contidos no diário de classe on-line / SEI <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>);
- 7- **CAMPOS DE EXPERIÊNCIA:** registrar os Campos de Experiência trabalhados a cada dia letivo dado, de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e o Organizador Curricular Bimestral (contidos no diário de classe on-line / SEI <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>);
- 8- **OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:** registrar os códigos dos Objetivos de Aprendizagem, trabalhados a cada dia letivo dado, por campo de experiência, de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e o Organizador Curricular Bimestral (contidos no diário de classe on-line / SEI <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>);
- 9- **REDES DIGITAIS E/OU OUTROS RECURSOS UTILIZADOS:** registre, por meio dos códigos numéricos apresentados no item, quais redes digitais e/ou outros recursos você utilizou na realização das aulas remotas. No caso do item "11 - Outros", colocar o número 11 (onze) e citar qual o recurso utilizado;

DOCENTE 7

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) – EDUCAÇÃO INFANTILEscola Municipal JESUS NAZARENO
Professor (a):

Turma: E Turno: TARDE

Número de estudantes matriculados: 16
Téc. Educacional/Coordenador(

Mês: ABRIL DE 2021

Data	Carga horária diária trabalhada	Total de alunos presentes na aula	Direitos de aprendizagem	Campos de experiência	Objetivos de aprendizagem	Redes digitais e/ou outros recursos utilizados	Situação Didática
						1 - WhatsApp; 2 - Facebook; 3 - Livro didático; 4 - Videochamada; 5 - Jogos; 6 - E-mail;	
05/04	5hs	15	EXPLORAR	ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE-IP EI03EF02PE-IP	1-8-11	2-3-6
06/04	5hs	15	EXPLORAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET01PE-IP	1-8-11	2-3-6
07/04	5hs	15	EXPLORAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET07PE-IP	1-8-11	2-3-6
08/04	5hs	15	CONHECER-SE	ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF011IP	1-8-11	2-3-6
09/04	5hs	15	EXPRESSAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET07PE-IP	1-8-11	2-3-6
12/04	5hs	15	EXPRESSAR	ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF02PE-IP	1-8-11	2-3-6
13/04	5hs	15	EXPLORAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET05PE-IP	1-8-11	2-3-6
14/04	5hs	15	EXPLORAR	TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03TS02PE-IP	1-8-11	2-3-6
15/04	5hs	15	EXPLORAR	ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF04PE-IP	1-8-11	2-3-6
16/04	5hs	15	EXPLORAR	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANT, REL E TRANSF	EI03ET07PE-IP	1-8-11	2-3-6
19/04	5hs	15	EXPLORAR	O EU, O OUTRO E O NÓS	EI03EO04PE-IP	1-8-11	2-3-6
20/04	5hs	15	EXPLORAR	ESCUA, FALA,	EI03EF01PE-IP	1-8-11	2-3-6

22/04	5hs	15	CONHECER	PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF11IP	1-8-11	2-3-6
			EXPLORAR/ PARTICIPAR	ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO			
23/04	5hs	15	EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPOS.QUANT. RELAÇÕES E TRANS	EI03ET04PE-IP	1-8-11	2-3-6
26/04	5hs	15	CONHECER-SE	ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	EI03EF01PE -IP	1-8-11	2-3-6
27/04	5hs	15	EXPRESSAR	ESPAÇO, TEMPOS.QUANT. RELAÇÕES E TRANS.	EI03ET05PE-IP EI03ET07PE-IP	1-8-11	2-3-6
28/04	5hs	15	EXPRESSAR	TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	EI03TS03PE-IP	1-8-11	2-3-6
29/04	5hs	15	EXPLORAR	ESPAÇO, TEMPOS.QUANT. RELAÇÕES E TRANS	EI03ET10IP	1-8-11	2-3-6
30/04	5hs	15	EXPLORAR/ CONVIVEER	CORPO, GESTO E MOVIMENTO	EI03CG03PE-IP	1-8-11	2-3-6
DIFICULDADES APRESENTADAS: NENHUMA							
AVALIAÇÃO: AS CRIANÇAS SERÃO AVALIADAS MEDIANTE O CUMPRIMENTO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS APÓS VIDEOAULAS ,COMO TAMBÉM NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES NO CADERNO E EM SEU DESENVOLVIMENTO ESCOLAR.							

ORIENTAÇÕES DE PREENCHIMENTO

FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS AULAS REMOTAS DO (A) PROFESSOR (A) - EDUCAÇÃO INFANTIL

- 1- Preencher TODAS as informações solicitadas no formulário;
 - 2- CABEÇALHO: preencher TODOS os itens;
 - 3 - DATA: registrar o dia e o mês de cada dia letivo dado (do período informado no cabeçalho);
 - 4- CARGA HORÁRIA DIÁRIA TRABALHADA: registrar a carga horária (horas-aula) trabalhada a cada dia letivo dado. Caso o dia letivo previsto não tenha sido dado, colocar no item o número 0 (zero);
 - 5- TOTAL DE ALUNOS PRESENTES NA AULA: registrar o quantitativo de alunos presentes na aula, de cada dia letivo dado;
- DIREITOS DE APRENDIZAGEM: registrar os Direitos de Aprendizagem a cada dia letivo dado, garantidos no planejamento, de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e o Organizador Curricular Bimestral (contidos no diário de classe on-line / SEI <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>);
- CAMPOS DE EXPERIÊNCIA: registrar os Campos de Experiência trabalhados a cada dia letivo dado, de acordo com o Currículo Referência do Ipojuca e o Organizador Curricular Bimestral (contidos no diário de classe on-line / SEI <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/>);

PLANEJAMENTO DE AULA DAS DOCENTES DEPOIS DA MINI FORMAÇÃO COMPLEMENTAR

DOCENTE 01

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA
PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)
PERÍODO: 4 AULAS (10/05 A 11/05/2021)

Direitos de aprendizagem:

- CONVIVER BRINCAR EXPLORAR
 PARTICIPAR EXPRESSAR CONHECER-SE

Campos de experiência:

- O eu, o outro, o nós; Escuta, fala , pensamento e imaginação;
 Corpo, gestos e movimentos; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
 Traços, sons, cores e formas;

Objetos de estudo: Contação de história: O gato com frio; apresentar a letra G e retirar da história palavras com a letra G, os alunos irão circular a letra G em algumas palavras; reconto da história através de desenhos.

Perspectivas de aprendizagem:

- Conhecer a letra G e seu som nas palavras;
- Interpretar a história contada pela professora;

Metodologia: Apresentação da história O gato com frio.

Atividades:

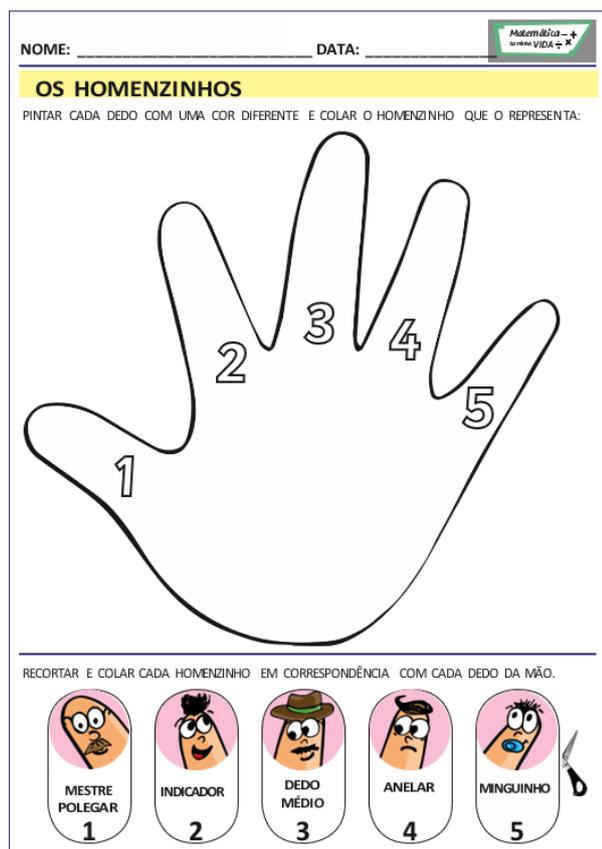
- Escutar e interpretar a história;
- Reconto da história;
- Fazer a atividade em ficha;

Avaliação: através do retorno das atividades propostas.

Recursos didáticos:

Livro: O gato com frio

Livro, folhas, fichas e caneta virtual.



DOCENTE 02

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA

PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)

PERÍODO: 04 AULAS (03/05 A 04/05)

Direitos de aprendizagem:

- CONVIVER BRINCAR EXPLORAR
- PARTICIPAR EXPRESSAR CONHECER-SE

Campos de experiência:

- O eu, o outro, o nós; Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Corpo, gestos e movimentos; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
- Traços, sons, cores e formas;

Objetos de estudo: estudo dos números; Brincadeiras cantadas; Estudo e reconhecimento das letras e palavras conhecidas; relações de comparação entre objetos e suas propriedades.

Perspectivas de aprendizagem:

*reconhecer as quantidades e o numeral correspondente;

* Valorizar a escrita, expressão oral e corporal da criança

*Contar para oralmente objetos pessoas livros tampinhas e etc.

*Observar e interagir com as produções artísticas de outras crianças.

Metodologia: musicalização e dramatização utilizando os dedos da mão;

Explanação oral dos conteúdos;

Expressar-se por meio das múltiplas linguagens;

Atividades: *cantar uma música de livre escolha fazendo dramatização da mesma;

*Escrever e pintar as letras e os números correspondentes as imagens;

*Fazer usos de materiais concretos para Contagens e reconhecimento das quantidades.

Selecionar imagens referentes a letra em estudo e apresentar aos colegas, utilizando as diferentes linguagens.

Recursos didáticos: folhas, lápis, tintas, tesoura e cola.

Avaliação: Através da participação e desempenho do estudante nas atividades propostas.

DOCENTE 3

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA
PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)
PERÍODO: 2 AULAS (03/05/2021)

Direitos de aprendizagem:

() CONVIVER (X) BRINCAR (X) EXPLORAR
(X) PARTICIPAR (X) EXPRESSAR (X) CONHECER-SE

Campos de experiência:

() O eu, o outro, o nós; (X) Escuta, fala , pensamento e imaginação;
(X) Corpo, gestos e movimentos; (x) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
(X) Traços, sons, cores e formas;

Objetos de estudo: Brincadeiras cantadas; estudo do número 6

Perspectivas de aprendizagem:

- Reconhecer a numeração e sua sequência ;
- valorizar a escrita ;
- Criar uma sequência de números e quantidades.

Metodologia: Utilização de objetos para quantidades, musicalização , escrita do número .

Atividades:

Recortar e colar de objetos com diferentes quantidades ;

Utilizar tintas a dedo para a escrita do número e após a escrita normal ;

Cantar e identificar as quantidades utilizando as mãos .

Avaliação: Observação da participação e o desempenho do estudante na atividade proposta.

Recursos didáticos:

Música: mariana (galinha pintadinha)

Folhas, lápis, tintas, tesoura, tampinhas .

DOCENTE 4

ROTEIRO DE AULA
EDUCAÇÃO INFANTIL
PERÍODO: 4 AULAS (06/05 A 07/05/2021)

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

() O EU, O OUTRO E O NÓS

() CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

() TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

(X) ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

() ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

DIREITOS DE APRENDIZAGENS

CONHECER/EXPLORAR

OBJETIVO DE ESTUDO

*LETRA G

*DESENHO GERADOR

*VIDEO DA LETRA EM ESTUDO

*APRESENTAÇÃO DA LETRA MAIÚSCULA E MINÚSCULA

*EXPLORAR A LETRA

PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM

*CONHECER A LETRA G, SEU SOM E SUAS FORMAS

METODOLOGIA

*APRESENTAÇÃO DA LETRA G, UTILIZANDO-SE DAS MÚLTIPLAS LINGUAGENS;
EXIBIÇÃO E DISCUSSÃO SOBRE O VÍDEO, POR MEIO DE PERGUNTAS.

ATIVIDADES

*ASSISTIR E INTERPRETAR AS INFORMAÇÕES DO VIDEO

*OBSERVAR A IMAGEM DA LETRA NAS FORMAS MAIÚSCULA E MINÚSCULA

*EXPLORAR A LETRA G (OLHANDO AO SEU REDOR, E APRESENTANDO OBJETOS, COMIDAS, FRUTAS E ETC. QUE COMECE COM A LETRA, A FIM DE INTERAGIR COM A PROFESSORA E COM OS COLEGAS DE CLASSE.

*ATIVIDADE NO CADERNO PARA COLORIR A LETRA E COPIAR

OBS. COMO VC PODE OBSERVAR, ESTOU MAIS NA EXPLORAÇÃO O CONTEÚDO DO QUE REALIZAÇÃO DE ATIVIDADE POIS ESTAMOS EM AULA REMOTA.

DOCENTE 5**PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA**

PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)

PERÍODO: 02 AULAS (06/05/2021)

Direitos de aprendizagem:

CONVIVER BRINCAR EXPLORAR

PARTICIPAR EXPRESSAR CONHECER-SE

Campos de experiência:

O eu, o outro, o nós;

Escuta, fala, pensamento e imaginação;

Corpo, gestos e movimentos;

Espaços, tempos, quantidades, relações e

transformações.

Traços, sons, cores e formas;

Objetos de estudo: Registros de quantidades com a escrita numérica de 1 a 6; Uso social dos números.

Perspectivas de aprendizagem:

- Relacionar números às suas respectivas quantidades;

- Identificar o antes e o depois em uma sequência.

Metodologia: Utilização de videoaula no grupo do whatsapp, com explanação dos conteúdos

Atividades:

- Participação a videoaula;

- Interpretação de texto;

- Contagem de itens em conjuntos, com uso de materiais concretos.
- Expressar-se livremente por meio de desenhos e pinturas;
- Atividades impressas com registros de números e desenhos.

Recursos didáticos:

- Vídeo (Videoaula – whatsapp)
- Papel, lápis, lápis de cor.

Avaliação: A avaliação será contínua, através da observação diária da criança no seu desempenho e participação nas atividades remotas.

DOCENTE 6

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA

PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)

PERÍODO: 4 AULAS (07/05 A 10/05/2021)

* Campos de Experiência

(X) O eu , o outro , o nós

(X) Corpo gesto e movimentos

() Traços, sons, Cores e formas;

(x) Escuta, fala, pensamento e imaginação

() Espaço, tempo, quantidades relações e transformações

* Objetos de estudo :

Identificação e uso da letra G.

* Perspectivas de aprendizagem

Reconhecer a letrinha G e seus som nas famílias silábicas das palavras escritas.

* Metodologia

Apresentação e debate sobre vídeo de história infantil.

Brincadeiras de imitação e adivinhações que envolvem o uso oral e escrito da letra G.

* Atividade

Assistir ao vídeo das atividades;

Responder oralmente e em forma de desenhos a perguntas sobre o vídeo;

Apresentar oralmente os objetos de sua casa, utilizando o contínuo vestuário-fala, conforme conteúdo estudado;

Selecionar algumas imagens sobre o que percebeu no vídeo para apresentar aos colegas, utilizando-se de diferentes modalidades linguísticas.

Participar ativamente roda de conversa, envolvendo conteúdo do filme e das imagens selecionadas para apresentação.

* AVALIAÇÃO

Através do retorno das atividades.

DOCENTE 7

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AULA
PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO INFANTIL (05 anos e 11 meses)
PERÍODO: 4 AULAS (03/05/2021 A 04/05/2021)

Direitos de aprendizagem:

() CONVIVER (X) BRINCAR (X) EXPLORAR
(X) PARTICIPAR (X) EXPRESSAR (X) CONHECER-SE

Campos de experiência:

() O eu, o outro, o nós; (X) Escuta, fala , pensamento e imaginação;
(X) Corpo, gestos e movimentos; (x) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
(X) Traços, sons, cores e formas;

Objetos de estudo: Estudo do número 6 ;

Perspectivas de aprendizagem:

- Reconhecer a numeração;
- Criar uma sequência de números e quantidades.

Metodologia: Utilização de musicalização; vídeo educativo; escrita do número.

Atividades:

Identificar quantidades com palitos e outros objetos, e realizar apresentação oral para os colegas;

Utilizar tintas para pintura do número e falar a sequência numérica até o número 6, com o apoio da utilização dos gestos

Escrita do número e desenhar as quantidades propostas.

Avaliação: Observação da participação e o desempenho do estudante na atividade proposta.

Recursos didáticos:

Vídeo educativo: os pequerruchos almanaque; número 6



Musicalização: mariana (galinha pintadinha)

Folhas, lápis, tintas, palitos.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO - UNICAP/PE

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: RELAÇÃO ENTRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MULTIMODAIS E ATENÇÃO CONJUNTA NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: O QUE PENSAM DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Pesquisador: Renata Fonseca Lima da Fonte

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 40242120.3.0000.5206

Instituição Proponente: Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP/PE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.427.055

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa se propõe a analisar as práticas pedagógicas multimodais relatadas por professores da Educação Infantil, de modo a compreender seu impacto no estabelecimento da atenção conjunta com crianças em aquisição da linguagem. A análise proposta será respaldada pela perspectiva multimodal. Propõe-se responder, nesta pesquisa, os seguintes questionamentos: qual o conhecimento de professores sobre a multimodalidade e atenção conjunta? Quais as práticas multimodais são desenvolvidas por esses profissionais da educação infantil que favorecem o estabelecimento da atenção conjunta com as crianças em aquisição da linguagem? Será realizada uma pesquisa qualitativa a partir do desenvolvimento de uma pesquisa-ação. A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas semi estruturadas com professores da Educação Infantil, que ministram aulas para crianças de cinco anos de idade, lotados em uma escola da rede pública de ensino de Ipojuca (PE). O conhecimento sobre multimodalidade e as práticas multimodais para o estabelecimento da atenção conjunta serão o foco das entrevistas, realizadas antes e após minicurso teórico-prático, para se constatar se houve impacto quanto ao conhecimento e às práticas pedagógicas dos docentes. Espera-se que esta pesquisa possa proporcionar reflexões acerca da relevância pedagógica e social da temática abordada. Como é intenção que os sujeitos participantes tenham acesso aos resultados da pesquisa, ensaja-se que

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609

Bairro: Boa Vista

CEP: 50.050-900

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2119-4041

Fax: (81)2119-4004

E-mail: cep@unicap.br



Continuação do Parecer: 4.427.055

isso possa contribuir para se repensar em práticas multimodais

que favoreçam a atenção conjunta e a promoção da linguagem dessas crianças atendidas pelo grupo docente entrevistado. Além disso, deseja-se que contribua para ampliação e divulgação de novos estudos acerca da relação entre multimodalidade e atenção conjunta, voltados para crianças maiores de dois anos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as práticas pedagógicas multimodais relatadas por professores na Educação Infantil, de modo a compreender seu impacto no estabelecimento da atenção conjunta com crianças em aquisição da linguagem.

Objetivos Secundários:

- Identificar as concepções apresentadas por professores da Educação Infantil acerca da linguagem, práticas pedagógicas multimodais e atenção conjunta;
- Verificar junto aos professores da Educação Infantil se há propostas multimodais presentes no planejamento pedagógico da rede de ensino de Ipojuca e nos documentos Base Nacional Comum Curricular – Etapa da Educação Infantil e Currículo de Pernambuco;
- Comparar atividades do plano de aula dos professores da Educação Infantil com informações da Base Nacional Comum Curricular - Etapa da Educação Infantil, no que se refere a propostas pedagógicas multimodais, relacionadas à atenção conjunta;
- Comparar os relatos dos professores sobre multimodalidade e atenção conjunta em suas práticas pedagógicas com crianças em aquisição da linguagem antes e após minicurso teórico-prático, de forma a verificar se houve impacto quanto ao conhecimento e às práticas pedagógicas dos docentes, em relação à temática da pesquisa

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Coloca a autora do Projeto: "Os principais riscos e dificuldades podem estar relacionados ao constrangimento dos entrevistados em virtude de as entrevistas serem gravadas em áudio. Ainda no contexto da coleta de dados, uma das ações propostas se direciona à análise de planejamento de aulas do grupo de docentes selecionado. Por ser uma situação relativamente delicada, pode envolver dificuldades, tais como, o entrevistado pode sentir desconforto, constrangimento pela exposição de seus planejamentos de aulas. Além disso, pode haver embaraço, medo de repercussões eventuais causadas por tal exposição.

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609

Bairro: Boa Vista

CEP: 50.050-900

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2119-4041

Fax: (81)2119-4004

E-mail: cep@unicap.br



Continuação do Parecer: 4.427.055

Com o intuito de minimizar esses riscos e dificuldades, tem-se como medidas previstas a explicação sobre os objetivos e procedimentos de coleta da pesquisa, informando que a privacidade será garantida, a identidade de cada participante será substituída por nome fictício, de forma a garantir o anonimato. Poderá ser realizado o encaminhamento para o departamento de psicologia da instituição, caso seja identificada necessidade individual de apoio. Além disso, será explicado para os entrevistados que a participação na pesquisa é um convite. Nesse caso, ele poderá desistir a qualquer momento de sua participação;[...]" Considero que os riscos estão claramente especificados, assim como os meios de contorná-los.

Os benefícios, por sua vez, também foram satisfatoriamente explicitados: "Esta pesquisa poderá proporcionar benefícios a curto prazo para os professores entrevistados, como uma ampliação ou conhecimento a respeito do tema multimodalidade e atenção conjunta em aquisição de linguagem. E a longo prazo, espera-se a promoção de atividades didáticas que beneficiem o engajamento dos estudantes durante as aulas, o que pode permitir maior fluidez nas aulas, favorecendo, portanto, o trabalho dos docentes na turma que ele estiver no momento e após a pesquisa".

"Por meio da promoção de atividades baseadas na perspectiva multimodal aliada à atenção conjunta, espera-se que os estudantes possam ter maior engajamento nos momentos em sala de aula, e principalmente, possa sentir-se mais à vontade para se comunicar em diferentes contextos de interação social".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa cujos objetivos estão claramente formulados, sendo fundamentados teoricamente de modo consistente. Quanto ao método, os procedimentos a serem utilizados para a realização da pesquisa, estes estão suficientemente explicados. Por sua vez, os riscos e benefícios decorrentes da realização deste Projeto de Pesquisa estão explicitados, como também os meios de contornar os riscos. No cronograma o início da coleta de dados está previsto para fevereiro.

O roteiro da entrevista semidirigida encontra-se, como apêndice, no Projeto detalhado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios estão devidamente inseridos

Recomendações:

Não há.

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609

Bairro: Boa Vista

CEP: 50.050-900

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2119-4041

Fax: (81)2119-4004

E-mail: cep@unicap.br



Continuação do Parecer: 4.427.055

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo de pesquisa está aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

A coordenação do CEP aprova, ad referendum, o protocolo de pesquisa, uma vez que a única pendência se devia a uma exclusão de termo desnecessário.

Lembramos de enviar os RELATÓRIOS PARCIAL e FINAL da pesquisa em cumprimento das determinações contidas no item XI.2 da RESOLUÇÃO Nº 466 CNS, de 12/12/2012, e de outras que, pelo CNS ou pelo CONSEPE, venham a ser determinadas. Ver o Manual intitulado: "ENVIAR NOTIFICAÇÃO", disponibilizado na Central de Suporte da Plataforma Brasil <http://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/publico/indexPublico.jsf> que orienta o envio dos referidos relatórios.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1665995.pdf	27/11/2020 15:56:08		Aceito
Outros	aprovacaocomitecientifico.pdf	20/11/2020 14:56:19	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	cartadeanuencia.png	20/11/2020 11:23:56	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	20/11/2020 11:23:32	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto detalhado.pdf	20/11/2020 11:23:14	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	termodeusodepoimento.pdf	19/11/2020 17:43:43	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	Termodecompromisso.pdf	19/11/2020 17:41:46	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	curriculolattesmercia.pdf	19/11/2020 17:41:00	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	lattesrenatafonte.pdf	19/11/2020 17:40:31	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	19/11/2020 17:38:07	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Declaração de	cartadeaceite.pdf	19/11/2020	Renata Fonseca	Aceito

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609

Bairro: Boa Vista

CEP: 50.050-900

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2119-4041

Fax: (81)2119-4004

E-mail: cep@unicap.br



UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE
PERNAMBUCO -
UNICAP/PE



Continuação do Parecer: 4.427.055

concordância	cartadeaceite.pdf	17:35:57	Lima da Fonte	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	19/11/2020 17:35:14	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	19/11/2020 17:31:51	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 28 de Novembro de 2020

Assinado por:

Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo

(Coordenador(a))

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609

Bairro: Boa Vista

CEP: 50.050-900

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2119-4041

Fax: (81)2119-4004

E-mail: cep@unicap.br