

DOSSIÊ – ARTIGOS

ENLACES TEÓRICOS E PRÁTICOS ENTRE LETRAMENTOS MÚLTIPLOS E A INTERDISCIPLINARIDADE: A ATUAÇÃO DE EGRESSAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNB EM UM ASSENTAMENTO DE REFORMA AGRÁRIA

THEORETICAL AND PRACTICAL LINKS BETWEEN MULTIPLE LITERACY AND INTERDISCIPLINARITY: THE PERFORMANCE OF GRADUATES FROM THE COURSES IN EDUCATION FOR RURAL AREAS AT UNB FIELD IN AGRARIAN REFORM SETTLEMENT

Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira¹
Mônica Castagna Molina²

Resumo: O texto objetiva discutir enlaces teóricos e práticos entre a concepção de Letramentos Múltiplos e a de interdisciplinaridade que orientam a formação de educadores da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília. O texto retoma uma experiência concreta da atuação de egressas da referida Licenciatura e seus trabalhos na materialização da práxis pedagógica transformadora no contexto da Escola Estadual Ernesto Che Guevara, situada no Assentamento Antônio Conselheiro, em Tangará da Serra – MT. Discute-se a maneira como concepção de Letramentos Múltiplos, em sua dimensão ideológica, dialoga com a perspectiva de interdisciplinaridade, que estudantes da LEdoC vivenciam em sua formação inicial e como tal abordagem na formação inicial contribuiu para o fortalecimento da organização social nas comunidades de origem desses sujeitos, principalmente, por meio de gêneros discursivos, expressos em diferentes linguagens, no sentido de fortalecer as lutas e articulações coletivas em direção à justiça social e emancipação humana.

Palavras-chave: Licenciatura em Educação do Campo; interdisciplinaridade; letramentos múltiplos.

Abstract: The paper aims to discuss theoretical and practical links between the conception of Multiple Literacies and interdisciplinarity that guide for educators of the Undergraduate course in Rural Education of the University of Brasília. It resumes a concrete experience of the work of graduates of this Degree and their work in the materialization of the pedagogical praxis transforming in the context of the Ernesto Che Guevara State School, located in the Antônio Conselheiro Settlement, in Tangará da Serra - MT. It discusses how the conception of Multiple Literacies, in its ideological dimension, dialogues with the perspective of interdisciplinarity, which LEdoC students experience in their initial formation and how such an approach in initial education contributed to the strengthening of social organization in the communities of origin. These subjects through discursive genres strengthen the collective struggles and articulations in favor of social justice and human emancipation.

Keywords: Undergraduate course in Rural Education; interdisciplinarity; multiple literacies.

¹ Secretaria de Educação do Governo do Distrito Federal, Brasília, DF, Brasil.

² Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

Introdução

A Licenciatura em Educação do Campo (doravante, LEdoC), herdeira das lutas protagonizadas pelos movimentos sociais, completou, em 2020, 13 anos de resistência e lutas na formação de educadores e educadoras do campo. A partir da criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) iniciaram-se em 2007, as experiências-piloto em quatro universidades brasileiras (MOLINA; HEGE, 2015). Na atualidade a oferta da LEdoC encontra-se territorializada no país, estando presente em 20 estados da federação com oferta de cursos permanentes em 33 instituições de Ensino Superior Públicas (MOLINA; MARTINS, 2019).

Uma abordagem mais detalhada acerca do processo de implementação, histórico, pressupostos teórico-metodológicos do Projeto Político Pedagógico dessa Licenciatura, os riscos e potencialidades delas no contexto atual pode ser encontrado em produções acadêmicas recentes (MOLINA; HAGE, 2019).

Considerando o enquadre deste artigo, faz-se necessário afirmar que essa formação, em nível de graduação, tem representado um avanço na formação de docentes para a atuação nas Escolas do Campo, sendo uma prática social que transforma a forma escolar na própria graduação, alterando a lógica de Organização do Trabalho Pedagógico nesse nível de ensino e nas escolas de Educação Básica nas quais os egressos passam a atuar (PEREIRA, 2019).

Uma intencionalidade bastante presente neste processo formativo é formar educadores e educadoras que sejam capazes de se inserirem na Escola do Campo e nos processos educativos comunitários e contribuir, de maneira efetiva, na alteração da lógica de produção do conhecimento e nas relações sociais dentro e fora da escola na direção da construção de projeto educativo comprometido com a emancipação humana (TONET, 2013) e a justiça social.

Estudo recente (PEREIRA, 2019) demonstrou que os estudantes que frequentaram o curso de LEdoC constroem um *modus* de ser e estar na profissão que altera a forma escolar do campo.

Dessarte, ao longo deste artigo, pretende-se articular os conceitos de interdisciplinaridade e de Letramentos Múltiplos, em sua dimensão ideológica, às efetivas ações protagonizadas por egressas da LEdoC, da Universidade de Brasília- UnB, em um assentamento de Reforma Agrária. Tal contexto empírico, cuja experiência foi registrada ao longo de 2018 e 2019 em uma tese de doutorado (PEREIRA, 2019), ocorreu na Escola Estadual Ernesto Che Guevara, situada no Município de Tangará da Serra, em Mato Grosso.

A referida Escola do Campo está localizada em um Assentamento de Reforma Agrária, chamado Antônio Conselheiro. A Escola, no ano de 2018, conforme informações da diretora unidade escolar, ofertava turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental (do 1º ano até o 9º ano), Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano) e a Educação de Jovens e Adultos (1º e 2º segmento).

As experiências apresentadas neste texto emergem da colaboração de três egressas da LEdoC-UnB que, em 2018, atuavam na gestão e na docência na referida unidade escolar. As três colaboradoras são egressas da primeira turma de LEdoC-UnB e vivenciaram um processo formativo cuja organização subverte a lógica tradicional e representa uma forma escolar transformada na graduação.

Em seus princípios formativos, o curso nutre o compromisso de contribuir com a transformação das condições objetivas vividas pelos sujeitos do campo, cujo currículo é organizado em uma lógica interdisciplinar e permeada por Letramentos Múltiplos que não prescindem da necessária ligação da educação à atualidade, a materialidade da vida.

O contexto de pesquisa permitiu perceber a maneira como as egressas do curso de LEdoC, que trabalham nessa Escola, estão realizando ações interdisciplinares com vistas à contribuição

com a organização social comunitária e articulação de lutas sociais em direção à justiça social e à emancipação humana.

Entende-se que essa conexão da escola com a atualidade é concretizada pelo vínculo com o contexto social, cultural, político e econômico. É neste aspecto que os argumentos deste texto apontam consonâncias entre interdisciplinaridade e Letramentos Múltiplos, tal como será apresentado na próxima seção.

Letramentos Múltiplos e a interdisciplinaridade: enlaces teóricos

O conceito de Letramentos Múltiplos³ que é assumido neste artigo apoia-se em diferentes estudos, entre os quais cabe destacar o de Bakhtin (2003), Street (2014) e Rojo (2009), Sousa (2011, 2016a; b) e Sousa *et al.* (2016c), que reconhecem os usos de gêneros discursivos⁴ diversos, materializados em práticas sociais (oral, escrita, multimodal) com vistas ao fortalecimento da organização coletiva, na elevação dos níveis de consciência dos sujeitos para que possam realizar leituras críticas da realidade social com vistas a transformá-la.

As discussões, na atualidade, acerca do letramento têm deixado evidente que este é um conceito em disputa e existem diferentes concepções, com percepções distintas de Língua, Sujeito e Prática social, que disputam tal conceito. Nesse sentido Street (2014, p. 146) afirma que há “modelos e pressupostos concorrentes sobre os processos de leitura e escrita, que estão sempre encaixados em relações de poder”.

Os estudos de Soares (2010) reconhecem que o letramento assume diferentes abordagens a depender do ponto de vista adotado. Do ponto de vista antropológico, o letramento é compreendido como prática social que considera os valores que determinada cultura atribui à leitura e escrita. Em um viés linguístico, o estudo sobre o letramento tem centralidade na escrita, em seus aspectos linguísticos, reconhecendo a psicolinguística e a sociolinguística como forma de apropriação e análise da língua escrita. A compreensão que reconhece o letramento em uma abordagem psicológica, prioriza estudos sobre a competência cognitiva necessária à aquisição da linguagem escrita, ou seja, de que maneira o indivíduo pensa sobre a língua e elabora hipóteses sobre ela. O letramento, do ponto de vista educacional, é visto como habilidades relacionadas à escrita e à leitura, controladas pelos ideais de um Estado centralizador, hegemônico, na afirmação da homogeneidade em detrimento da heterogeneidade caracteriza as comunidades locais, como defende Gee (1990) citado por Street (2014).

Nesse ponto de vista educacional, principalmente nos últimos anos, no Brasil, tem se disseminado essa compreensão do letramento como uma habilidade descolada das práticas sociais dos sujeitos, minimizando-o a uma ação técnica, escolarizada e neutra dissociada das práticas sociais, culturais, do trabalho e da história dos sujeitos concretos.

³ O termo “Letramentos Múltiplos”, utilizado neste texto ancora-se nas pesquisas recentes que têm sido realizadas no Brasil, entre as quais se destacam as protagonizadas pelo grupo de pesquisa em Sociolinguística, Letramentos Múltiplos e Educação (SOLEDOC). Tais pesquisas representam um significativo avanço nos estudos sobre os Letramentos Múltiplos em sua dimensão ideológica e identitária e relacionam estudos sobre a língua, linguagem com a dimensão da diversidade social, étnica e cultural, inserindo comunidades tradicionais e que contemplam a Educação em uma concepção interdisciplinar e transdisciplinar.

⁴ Esta noção de Discurso trazida por Gee (2000) permite a conclusão de que as práticas sociais de letramento refletem elementos das diversas identidades e, por isso apresentam características dos Discursos que emergem nesses grupos. Isso significa que as práticas de letramento não devem ser percebidas dentro de uma visão que as limite à dimensão cognitiva, mas devemos considerar aspectos relacionados à interação entre identidades, sociedade e cultura. Outro aspecto importante na produção deste autor é a compreensão de que as práticas de leitura e escrita, e uma percepção mais ampliada, permitem uma apreensão adequada do papel da escola frente aos letramentos locais.

Tal entendimento desassocia a leitura e a escrita das práticas sociais e demonstra ser herdeira de um paradigma positivista de ciência princípios que têm influenciado fortemente os estudos linguísticos no Brasil, principalmente os vinculados à vertente estruturalista-gerativista e do modelo autônomo de letramento.⁵

Essa perspectiva ratifica uma visão que Street (2014) denomina *modelo autônomo de letramento*. Esse modelo, conforme Moura (2015) descreve, representa a ênfase à dimensão individual e cognitivista do letramento. Como tal, pressupõe que a escrita, como variável independente, pode ser assimilada de maneira dissociada dos condicionantes sociais, culturais e históricos. Na agenda política, essa visão se materializa nas campanhas de diminuição do analfabetismo e no fomento à apropriação do sistema de escrita e da ortografia. É evidente nessa visão a existência de letramentos dominantes que operam em oposição a letramentos locais, marginalizados (ROJO, 2009).

Em relação a esses letramentos ditos dominantes, Barton, Hamilton e Ivanic (2000) afirmam que, na sociedade, há instituições que são socialmente hegemônicas, e de maneira institucionalizada assumem um discurso de poder e tendem a impor seu letramento. Um exemplo é a própria instituição escolar.

Na análise de Street (2014), alguns fatores contribuem com a interiorização desse modelo autônomo de letramento: a) o distanciamento entre a língua e os sujeitos que dela fazem uso; a maneira como os processos sociais de leitura e escrita são assumidos, na voz pedagógica, como elementos neutros, independentes das práticas sociais, atribuindo-se ênfase na objetificação da língua, ou seja, em aspectos metalinguísticos; c) a negligência quanto às relações de poder e ideologia inerentes às práticas sociais de leitura e escrita e d) a demasiada ênfase na escrita e leitura em detrimento do discurso oral dos sujeitos.

Em oposição a esse modelo, no final da década de 1970 e início da década 1980 pesquisadores, interessados na dimensão social e cultural do letramento protagonizam o que a literatura convencionou chamar de “virada social”, termo cunhado por Gee (2000), para se referir a uma mudança do enfoque individual, cognitivo e autônomo do letramento para a interação e para o contexto social e cultural permeados pela leitura e escrita.

Conforme Moura (2015), há um movimento de superação da visão individual, cognitivista e psicologista de leitura e escrita descolada do contexto dos usuários e da vida social e passa considerar a escrita como prática social, coletiva, forma cultural e produção social.

Barton, Hamilton e Ivanic (2000), que integram o grupo de pesquisadores que representam os Novos Estudos do Letramento (NEL), discutem a teoria do letramento como prática social reconhecendo ser essa a perspectiva mais adequada para uma postura que conecta as atividades de leitura e escrita às estruturas sociais mais amplas. Esses pesquisadores reconhecem a importância dos letramentos vernaculares, locais, estreitamente vinculados à vida das pessoas.

Para eles (BARTON; HAMILTON; IVANIC 2000), os eventos e práticas de letramento se relacionam aos sentidos que os sujeitos atribuem ao letramento e a forma como o incorporam às suas vivências. Isso significa que a questão deixa de ser “o que o letramento faz com os sujeitos individuais?” E passa a ser deslocada para as indagações: “o que os sujeitos coletivos fazem a partir do letramento?” “Como elas dão sentido a ele?” Tais práticas de letramento evidenciam os processos sociais, mediados pela escrita, que ligam as pessoas em práticas de letramentos e, por isso são permeados de ideologias.

Em protesto ao *modelo autônomo de letramento* os NEL propõem uma visão alinhada a um modelo *ideológico de letramento*. Para Street (2014) o que se convencionou chamar de

⁵ O modelo autônomo de letramento é um termo cunhado por Brian Street (2014) para se referir ao tratamento da leitura e da escrita com ênfase na dimensão individual, cognitiva e distante do contexto social dos sujeitos. A escrita é vista como variável autônoma responsável pelo desenvolvimento social.

modelo *ideológico de letramento*, é a percepção de que os eventos e práticas de letramentos são articulados às práticas sociais de sujeitos historicamente situados e que se utilizam da língua (oral ou escrita) em suas manifestações sociais, políticas e culturais.

Assim, a visão de letramento em sua dimensão ideológica “[...] ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes” (STREET, 2014, p. 44), deslocando assim a ênfase do individual-cognitivo para o as instituições sociais, ou seja, as consequências do letramento para o grupo social e uma visão culturalmente sensível à maneira como os sujeitos se apropriam do letramento e o seu impacto nas relações sociais dos sujeitos (cultura, a história, o trabalho, as lutas sociais, etc). Na visão de Kleiman (1995) esse modelo assume o letramento no plural, pois, ao deslocar o enfoque dos princípios institucionalizados, se voltam para aspectos culturais e sociais.

Assim, não há uma rejeição à aquisição do letramento escolar/acadêmico, mas pressupõe-se prática culturalmente sensível às culturas locais e o reconhecimento de que deve haver uma dimensão dinâmica, orgânica entre o letramento acadêmico (SOUSA, 2016b) e os letramentos locais, de modo que ambos exercem influências mútuas.

A partir desses conceitos operacionais, associados a um quadro teórico de modelo ideológico de letramento é que Street (2014) acredita ser possível pensar a proposição de um currículo que seja socialmente referenciado. Ao se ater ao aspecto cultural acerca do letramento, este pesquisador refuta a ideia de enquadrar o letramento de determinado grupo a partir da criação de um inventário rígido de eventos e práticas de letramento que caracterizam determinada cultura.

Desdobra-se dessa apreensão que os Múltiplos Letramentos são historicamente situados, um constructo cultural e, assim como todo fenômeno cultural, tem raízes históricas. A partir desse olhar é possível identificar o caráter dinâmico das práticas de letramento e, para isso “[...] precisamos de uma abordagem histórica para a compreensão da ideologia, cultura e tradições nas quais as práticas atuais se baseiam” (BARTON, HAMILTON & IVANIC, 2000 p. 13).

Nessa direção, Sousa (2016a;b) reafirma as contribuições da Sociolinguística Qualitativa a um projeto de formação de pesquisadores e educadores que sejam capazes de realizar uma leitura da realidade social, ou seja, integrando a língua ao contexto social, percebendo conexões entre o linguístico e o social bem como a relação orgânica entre esses termos.

A partir dessa compreensão dos letramentos ideológicos, e seu forte vínculo com as realidades sociais, culturais e expressões de lutas dos sujeitos, é possível perceber enlaces e conexões com a concepção de interdisciplinaridade que orienta a LEdoC.

O termo interdisciplinaridade é polissêmico, e diferentes compreensões deste termo permeiam o discurso pedagógico, conforme discutiram Caldart (2011) e Paiter (2017).

A interdisciplinaridade, tal como é abordada neste texto, não está compreendida com uma articulação abstrata das disciplinas ou esforço ideal de desfragmentar o conhecimento, que é uma exigência, também, do modelo capitalista de estruturar o conhecimento na atualidade (TONET, 2013; CALDART, 2011). Neste entendimento equivocado de interdisciplinaridade, há uma percepção da realidade social em sua aparência fenomênica, pedagógica e escolarizada. Muito próxima do que foi discutido anteriormente acerca do modelo de letramento autônomo.

Paiter (2017) situa a interdisciplinaridade como intencionalidade que está para além da mera justaposição de disciplinas, um olhar sobre determinado fenômeno sob diferentes ópticas ou, como afirma Molina (2014), uma simples articulação a partir da abstração dos campos de conhecimento científico, sem considerar as tensões e contradições que permeiam a vida dos sujeitos camponeses.

Nesse entendimento da interdisciplinaridade, há um esforço na aproximação com a materialidade da vida, cuja centralidade é o trabalho, elo entre o ser humano e o mundo natural e, por meio dele, os homens produzem a vida e a si mesmo. Por esse motivo, funda tanto o

mundo social quanto o ser social em sua totalidade. A interdisciplinaridade, neste viés é condição da prática social (PAITER, 2017).

Na LEdoC a interdisciplinaridade é assumida como caminho para a apreensão e intervenção transformadora na realidade. A aproximação da escola com a vida, a unidade entre teoria e prática, o vínculo com a formação omnilateral (social, política, cultural, afetiva, corpórea, estética, cognitiva, antropológica, etc) é condição *sine qua non* da práxis pedagógica.

A interdisciplinaridade estaria voltada não somente para envolver conhecimentos específicos, conteúdos curriculares, mas para buscar compreender os problemas que afetam a vida, as dificuldades reais e concretas da comunidade local, e comprometida com a transformação política e social das condições existentes.

São grandes o desafio e a responsabilidade de desenvolver processos formativos que possam resultar na promoção de superação da fragmentação do conhecimento e na promoção de processos formativos nos quais se criem possibilidades de ampliação da compreensão da realidade pelos educandos do campo a partir de uma visão totalizadora dos processos sociais, dos quais o conhecimento científico e seu processo de produção façam parte como produtos históricos, sociais, datados e não neutros. Ao se propor a formação por área de conhecimento como parte da matriz formativa dessas Licenciaturas, a intenção foi de promover novos processos para a formação docente, no sentido de ampliar as possibilidades de sua intervenção na realidade (MOLINA; BRITO, 2017).

Nesse entendimento, a LEdoC orienta seu currículo por uma proposta metodológica interdisciplinar que busca alinhar a proposta de ensino à atualidade, à materialidade da vida dos sujeitos, o trabalho, uma forma de integração metodológica com vistas à geração de novos conhecimentos para responder às necessidades sociais do coletivo.

Outro aspecto que merece atenção é que a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir da categoria da totalidade concreta, ou seja, “[...] investigar dentro da concepção da totalidade concreta significa buscar explicitar, de um objeto de pesquisa delimitado, as múltiplas determinações e mediações históricas que o constitui” (FRIGOTTO, 2008, p. 44). Isso implica em um olhar sobre as tensões e diferentes fatores que interferem na realidade: dimensões biológicas, culturais, estéticas, políticas, econômicas, etc.

Até aqui, discutiu-se aproximações entre os conceitos de interdisciplinaridade e Letramentos Múltiplos, na próxima seção, pretende-se apresentar um contexto no qual a articulação destas compreensões contribuiu com a organização coletiva e no fortalecimento das práticas educativas organizadas na Escola Estadual Ernesto Che-Guevara por egressas da LEdoC UnB.

A práxis da Escola do Campo em um assentamento de Reforma Agrária

Nesta seção o enfoque será dado ao registro de uma experiência que desvela a maneira como a atuação das egressas da LEdoC, no trabalho docente realizado na Escola Estadual do Campo Ernesto Che-Guevara, materializaram ações que articulam a interdisciplinaridade e os Letramentos Múltiplos como ferramenta de enraizamento das lutas, formação de lutadores e construtores do futuro (PISTRAK, 2009) e desenvolvimento de novos parâmetros éticos de convivência humana.

A intenção aqui é mostrar como o envolvimento do coletivo escolar e comunidade vizinha possibilitou a movimentação e organização de sujeitos que não somente compreendem a sua realidade, mas constroem vias e movimentos transformadores.

O ponto de partida foi a constatação de uma situação que estava afetando a realidade local, concreta dos sujeitos e que desencadeava contradições ameaçadoras ao trabalho realizado pela Escola.

O recorte feito, para os limites deste artigo, relata um momento específico vivenciado em 2018 no qual houve uma exigência da rede municipal para que os professores analisassem e validassem as competências da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), fato conflitante com as concepções pedagógicas da comunidade escolar local e provocou repúdio total a essa proposta de reforma curricular do Ensino Médio. Ou seja, o coletivo escolar identificou, como tensão social que afeta a escola, o projeto hegemônico de educação, que cobra, dessa equipe docente uma ação previamente direcionada pelo Estado, com encaminhamentos, que, de certa forma, prescrevem a maneira de agir da gestão escolar, conduzem à perda da autonomia docente, o aligeiramento da formação e o esvaziamento de conhecimentos essenciais à formação dos estudantes.

Na perspectiva da resistência, a equipe gestora promoveu, inicialmente, rodas de conversas, nas quais foram ouvidos o coletivo de professores mostrando as incumbências direcionadas a ela, por parte do Estado. Nessas reuniões, foram apresentadas as orientações do Estado para que os professores analisassem e validassem as competências e habilidades da BNCC, uma ação mecânica e amplamente burocrática.

O entendimento desse coletivo escolar a respeito da BNCC é próximo do que Costa *et al.* (2009, p. 91) sinaliza para os influxos prejudiciais desta base curricular ao trabalho docente. Entre os riscos dessa implementação está a padronização do currículo e seu ajustamento aos padrões capitalistas que silenciam minorias sociais e sua diversidade cultural; prioriza o trabalho individual e sem autonomia dos docentes e abre espaço para “[...] avanço da relação público-privado expandindo a privatização da educação.

O histórico de trabalho coletivo feito pelo coletivo escolar e o costume de fazer leituras da realidade com vistas a análises de conjunturas e identificação de implicações perniciosas à autonomia da escola, conduziu à decisão coletiva de resistência à proposta, ao embate político contra tal obrigatoriedade.

Os professores e professoras das mais diversas áreas do conhecimento passaram a organizar os conteúdos e objetivos formativos da escola na direção de engajamento ativo, crítico e político dos estudantes na intenção de que pudessem fazer a leitura da realidade.

Após as várias discussões, saiu de lá o encaminhamento que, ao longo da semana, seriam desenvolvidas **atividades de debate com os alunos e comunidade** e, na terça-feira próxima, será realizado um **Manifesto na cidade** (Angélica, coordenadora da Escola Estadual Ernesto Che-Guevara).

Então, os professores foram bem rápidos, **eles mesmos se organizaram, decidiram** os pontos que iriam discutir com os alunos, e tal [...] na quarta-feira à noite já se **iniciou esse trabalho de debate com os alunos** do noturno, que é o Ensino Médio e EJA. **O coletivo de educadores fez essa discussão com os alunos**, durou o tempo de todas as aulas, quase quatro aulas. Eles baixaram os vídeos que estão sendo divulgados na televisão, essas propagandas que passam, toda hora, na Globo, fantasiando como é bonita esta questão do Ensino Médio, e mostraram para os alunos o que está por trás disso (Angélica, coordenadora da Escola Estadual Ernesto Che-Guevara)

A realização de debates com os estudantes e inserção deles nas decisões realizadas pela Escola demonstra que o coletivo de educadores e a equipe gestora compreendem que o poder de decisão é compartilhado. Em outras palavras, as decisões são construídas na coletividade. Este é

um importante indício de transformação nas relações sociais da Escola que tem, como finalidade, desalienar os estudantes e formar lutadores e construtores do futuro (PISTRAK, 2009).

Nota-se o envolvimento do coletivo de educadores em atividades de organização e mobilização da comunidade escolar. Nisso, um fato que se destaca, nas falas acima, é que o tempo de todas as aulas foi destinado à discussão “*durou o tempo de todas as aulas, quase quatro aulas*”. O conteúdo dessas aulas foi direcionado para uma abordagem interdisciplinar, político-social que, sendo de interesse comum, incide diretamente sobre a vida de todos. São pautas de reivindicação que interessam a todo o coletivo escolar. Caldart (2011) reconhece isso como fundamental na transformação da forma escolar: alinhar os conteúdos, vinculando-os à atualidade, a *conhecimentos vivos*.

Nas intencionalidades pedagógicas realizadas pela escola, foram necessários o apoio e utilização de diversos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003), típicos dos Letramentos Múltiplos, que pudessem ratificar o posicionamento coletivo e repertoriar educadoras (es), estudantes, comunidade escolar e organizações sociais vizinhas à escola: leitura e estudo das leis; realização de assembleias locais; rodas de conversa; produção de cartas; abaixo-assinado; elaboração de cartazes e faixas, etc. Todos alinhados ao compromisso social de dar voz aos sujeitos e fortalecer a pauta de luta que estava acontecendo no interior e ao redor da escola.

Então, a partir deste estudo coletivo, fomos percebendo bastante coisa que a não observávamos estudando sozinhos. A partir dessa discussão coletiva, fomos observando os pontos e o que estava implícito na referida proposta (Angélica, coordenadora, dados da pesquisa, 2018).

É no estudo coletivo que acontece a leitura do mundo (FREIRE, 2008) e os educadores educandos aprofundam-se na interpretação da realidade e percebem, por meio do debate, diálogo e troca de conhecimento, coisas que “*não observavam sozinhos*”. Essa ação evidencia uma percepção de que o trabalho educativo não se limita à sala de aula ou à mera transmissão de conteúdos. Pelo contrário, uma educação de qualidade referenciada no social exige, por parte dos educadores, compromisso com o debate e estudo coletivo na concretização de ações que envolvem os estudantes e a comunidade a que pertencem.

Na interdisciplinaridade, tal como defendida neste texto, o ponto de chegada é a consciência elaborada, crítica dos educadores, educandos e de outros sujeitos sociais que participem desse processo e seu engajamento nos processos de transformação social. Os argumentos apresentados até aqui sustentam a ideia de que há no coletivo da Escola Estadual Ernesto Che Guevara uma percepção acerca da educação como ferramenta de enraizamento das pautas voltadas para a emancipação humana e justiça social, de transformação individual, coletiva e social.

Algumas considerações

O enfoque desse texto foi a aproximação entre a concepção de interdisciplinaridade que orienta a LEdoC e os estudos sobre Letramentos Múltiplos em sob o viés do modelo ideológico de letramento.

O breve relato apresentado demonstrou a força que a ação articulada dos educadores que atuam nas diferentes áreas do conhecimento em uma relação interdisciplinar que conecta a escola com a realidade social é capaz de fortalecer a organização coletiva e as lutas dos sujeitos do campo para afirmar os princípios da Educação do Campo.

Provavelmente seja esse o elo entre a interdisciplinaridade e os Letramentos Múltiplos: uma oportunidade de contribuir com a organização de coletivos fortes que estejam capazes de

fazer a leitura da realidade por meio dos diferentes gêneros discursivos e que se encaminhem na trilha da emancipação humana e para a justiça social, em outras palavras, para que possam formar lutadores e construtores do futuro.

Neste texto, foi possível discutir a maneira como, no contexto da Educação do Campo, em uma experiência protagonizada por educadoras de um Assentamento de Reforma Agrária, a relação entre interdisciplinaridade e Letramentos Múltiplos favoreceu, aos sujeitos do campo, o reconhecimento das especificidades, tramas e dilemas que envolvem a vida no campo, as lutas, as injustiças e contradições.

A ação coletiva demonstra uma conexão orgânica entre os modos de produção do conhecimento na escolar à vida concreta dos sujeitos e tramas/contradições presentes na experiência social. Assim, a leitura crítica do mundo é condição fundamental para a organização coletiva com vistas à superação das contradições.

O trabalho coletivo dos educadores e estudantes, no referido contexto, desvelam postura de indignação e repúdio a uma situação real o que infringe a justiça e a dignidade da comunidade escolar. Diante disso, o coletivo forte, organizado protagonizou situações educativas importantes no sentido de construir a solidariedade de classe e favorecer a organização dos estudantes e docentes para lutar pelos seus direitos.

Foi possível notar o vínculo da escola com a formação do sujeito crítico a partir do pertencimento aos coletivos, que se organizam para lutar, reivindicar a transformação social e construir uma sociedade mais justa e solidária, ou seja, lutar e construir o futuro. É neste cenário que os Letramentos Múltiplos e a interdisciplinaridade alcançam o sentido pleno de sua intencionalidade que é a transformação da realidade e contribuir com a elevação dos níveis de consciência da classe trabalhadora.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4 ed. São Paulo, 2003.

BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. *Situated literacies*. London: Routledge, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01 nov. 2020.

CALDART, R. S. Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área. In: MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (Org.) *Licenciatura em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 95-122.

COSTA, M. C. S; FARIAS, M. C. G. F.; SOUZA, M. B. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Formação de Professores no Brasil: retrocessos, precarização do trabalho e desintelectualização docente. *Movimento – Revista de Educação*, Niterói, ano 6, n. 10, p. 91-120, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32665>. Acesso em: 14. maio, 2020.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. *Revista Centro de Educação e Letras*, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan./jul. 2008.

GEE, J. P. The New Literacy Studies: from "socially situated" to the work of the social. In: BARTON, D; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Ed.). *Situated Literacies: Reading and Writing in context*. London: Routledge, 2000. p. 180-196.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995

MOLINA, M. C.; BRITO, M. M. B. Epistemologia da Práxis: referência no processo de Formação Inicial e Continuada na Educação do Campo. In. MOLINA, M. C. *et al.* (Org.). *Licenciatura em Educação do Campo e o ensino de Ciências Naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar: Volume II*, Brasília, 2017. p. 337-375.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. M. Expansão das Licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015.

MOLINA, M. C.; MARTINS, M. F. Reflexões sobre o processo de realização e sobre os resultados dos seminários nacionais de formação continuada de professores das Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. In: MOLINA, M. C.; MARTINS, M. F. *Licenciatura em Educação do Campo: reflexões para a formação de educadores*. 2019. p. 10-33.

MOURA, A. A. V. *Sociolinguística e seu lugar nos letramentos acadêmicos de professores do campo*. 2015. 270 f., il. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

PAITER, L. L. *Reflexões sobre a formação docente na área de conhecimento ciências da natureza: a Licenciatura em Educação do Campo*. 2017. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2017.

PEREIRA, M. F. R. P. *A Licenciatura em Educação do Campo da UnB e a práxis docente na transformação da forma escolar a partir da atuação de suas egressas*. 2019. 325 f., il. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

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

PISTRAK, M. M. *A Escola Comuna*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SANTOMÉ, J. T. *Globalização e interdisciplinaridade: currículo integrado*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SOARES, M. B. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUSA, R. M. Retratos sociolinguísticos: etnografia no Centro Oeste do Brasil. *Revista Comunicaciones en humanidades*, v. 5, p. 185-197, 2016a.

SOUSA, R. M. Letramentos na Licenciatura em Educação do Campo: transitando no contexto acadêmico. In: ARAÚJO, Júlio (Org.) *Gêneros e letramentos em múltiplas esferas da atividade*. São Paulo: Contexto, 2016b. p. 69-94.

SOUSA, R. M.; MOLINA, M. C.; ARAUJO, A. C. *Letramentos múltiplos e interdisciplinaridade na Licenciatura em Educação do Campo*. Brasília: DEX/UnB, 2016c.

SOUSA, R. M. Práticas de letramento: produção textual coletiva na formação docente do campo. In: MOLINA, M. C; SÁ, L. M. (Org.). *Licenciaturas em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências-piloto* (UFMG; UnB; UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 275-288.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TONET, I. Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana. *Serv. Soc.*, São Paulo, n. 116, p. 725-742, out./dez. 2013.

Sobre os autores

Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira: Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Educação, Democracia e Gestão Escolar (UNITINS). Pedagogo (UEG). Docente da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Desenvolve pesquisas sobre Formação de Professores do campo; Organização do Trabalho Pedagógico e Alfabetização e Letramento.

E-mail: marcelo.fabiano@edu.se.df.gov.br.

Mônica Castagna Molina: Pós-doutorado em Educação pela UNICAMP. Professora Associada da UnB, atuando nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural da e na Licenciatura em Educação do Campo.

E-mail: mcastagnamolina@gmail.com.