

CO-FORMAÇÃO E CO-DOCÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS: A CONVERSA ESTENDIDA E O DIÁRIO DE BORDO COMO DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO E PESQUISA

CO-EDUCATION AND CO-TEACHING IN THE SUPERVISED TEACHING PRACTICE OF ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURES: THE EXTENDED CONVERSATION AND THE LOGBOOK AS EDUCATION AND RESEARCH DEVICE

Orleane Oliveira Jambeiro 1

Juliana Cristina Salvadori 2

Thaís Nascimento Santana 3

Resumo: Neste trabalho narra-se a experiência de co-formação e co-docência a partir da atuação docente, por meio da conversa estendida com as pesquisadoras do Grupo de Estudo GEEDICE, materializada no diário de bordo online e no grupo de mensagens [WhatsApp] - para produção, realização e avaliação do projeto de estágio, construído colaborativamente para o Estágio Supervisionado III do Curso de Letras/ Língua Inglesa, da UNEB - Campus IV. Essa experiência se configurou tomando como centralidade o conceito de multiletramentos e sua rasura por meio do conceito, ainda em construção, de microletramentos. Microletramentos, como conceito, parte da perspectiva da filosofia da diferença [e da imanência] de Deleuze (1968/2006), tomando letramentos em perspectiva menor e micro, que emergem como acontecimentos que afetam e impulsionam a interrogar a aula de língua no atravessamento com a acessibilidade, diversidade, diferença e deficiência, para desconstruir e deslocar práticas capacitistas estruturadas pela corponormatividade.

Palavras-chave: Multi-Microletramentos. Conversa. Co-Formação. Co-Docência. Estágio Supervisionado.

Abstract: This paper narrates the experience of co-education and co-teaching through the teaching performance, by means of extended conversation with the researchers of the GEEDICE Study Group, materialized in the online logbook and in the messaging group [WhatsApp] - for the production, implementation, and evaluation of the teaching practice project, collaboratively constructed for the Supervised Teaching Practice III of the UNEB - Campus IV English Language Course. This experience was configured with the centrality of the concept of multiliteracies and its revision through the still developing concept of microliteracies. Microliteracies, as a concept, derives from the perspective of Deleuze's (1968/2006) philosophy of difference [and immanence], taking literacy in a minor and micro perspective, emerging as events that affect and drive the interrogation of the language class in the intersection with accessibility, diversity, difference, and disability, to deconstruct and displace ableist practices structured by body normativity.

Keywords: Multi-Microliteracies. Conversation. Co-Education. Co-Teaching. Supervised Teaching Practice.

- 1 Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Graduada em Letras, Língua Inglesa e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora da Educação Básica. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1989136734894259>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0492-6671>. E-mail: orleanejambeiro@hotmail.com
- 2 Doutora em Letras e Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Mestra em Letras - Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Graduada em Letras - Português e Inglês pela Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (Fecilcam). É professora titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4756726886276840>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0565-5036>. E-mail: jsalvadoriuneb@gmail.com
- 3 Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Mestra em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Graduada em Letras, Língua Inglesa e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). É professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4529390918390750>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1639-6340>. E-mail: tnsantos@uneb.br

Introdução

Orleane, tá cheia de professoras estagiárias.
Ela só fala em educação inclusiva.

Por que a professora agora é aluna?
O que é co-formação e co-docência?

Iniciamos este relato de experiência com essas proposições que foram enunciadas por colegas de profissão docente: professores e professoras da Educação Básica e estudantes dos anos finais (8º e 9º anos), da rede pública do Município de Jacobina/BA. Essas premissas afirmativas e interrogativas têm um objetivo em comum e está em discussão aqui neste trabalho que é o entendimento das práticas docentes ao ensinar e aprender sobre e com as linguagens, quando a compreensão sobre docência e co-docência estão atravessados pelas pluralidades acerca das diversidades e acessibilidades propostas (ou não) e possíveis no contexto educacional.

Nessa narrativa, colocamos em evidência a experiência de atuar como professora supervisora do Estágio Supervisionado III, junto com as professoras em formação inicial do Curso de Letras - Língua Inglesa e Literaturas do Campus IV da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), assim com as/os professoras/es orientadoras/es desse componente curricular. Dessa maneira, é nesse entrelugar das experiências docentes que pretendemos rasurar os multiletramentos pelos microletramentos, nas experiências de co-docência e de co-formação durante os estágios de regência.

Antes, porém, é necessário explicar que a ruptura do presencial pela pandemia do COVID-19 gerou, inclusive, angústias de experiências tradicionais - enquadrados em conteúdos normalizados e sistematizados pelo instituído, a exemplo de currículos macro como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), experiência desafiadora e incerta que o contexto pandêmico trouxe associada com as consequências emocionais e práticas contínuas. O suporte emocional e o autocuidado têm sido elementos importantes para dirimir angústias e o estresse associado a essas mudanças.

Considerando esses e outros desafios, selecionamos a conversa estendida¹, narradas por meio de cenas, através da pesquisa autoetnográfica, interrogando-nos como atuavam nos encontros de formação e como está sendo a atuação, formação e prática a partir da co-docência e co-formação, pela formulação, produção e avaliação do Estágio Supervisionado. E para além dessas conversas enquanto metodologia de pesquisa, de formação e autoformação, encontramos-nos com os dilemas, desafios e as potências de escrever também no diário de bordo online, compartilhando como editor de texto e por mensagens de grupos pelo aplicativo do *whatsapp* os diálogos sobre a proposta que nasce da experiência em campo.

Assumimos trazer a autocrítica frente aos desafios para uma proposta de permanência no diálogo com a conversa que não tem se constituído de forma efetiva quando finalizam os projetos e programas formativos, pois as transformações são pontuais, não se sustentam, o que nos leva ao recorrente ciclo dos mesmos desafios.

Deleuze (2018), quando afirma que uma aula ruim é uma aula em que nada convém e uma boa aula algo convém a alguém e nem tudo convém a todos, nos convida a interrogar nossas aulas e como temos planejado e atuado para que as mesmas convenham a estudantes e suas diversidades, a exemplo da formulação, execução e avaliação da Proposta de Estágio Curricular Supervisionado III - quando convidada a participar de todas as etapas do processo de formação das professoras em formação inicial, desde a elaboração do plano até a socialização dos produtos frutos do processo.

O estágio foi um movimento integrado entre uma pesquisa de mestrado vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – como estudante do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED-UNEB), Campus IV - Jacobina/BA, com os encontros formativos do/no/com os Grupos de Estudo e Pesquisa: Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior [DIFEBA], o Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial [GEEDICE] e o

1 O conceito de conversa estendida é trabalhado pelas professoras Juliana Salvadori e Ana Lucia Gomes da Silva no artigo "Docência-formação e professoralidade: a conversa estendida nos giros das rotações por estação" (2022), Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/69770>. Acesso em: 01 fev. 2023.

Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagens [CULT-VI], em que todos tivemos os papéis enquanto atreizes educacionais garantidos no processo de formação, co-docentes e colaborativamente.

Acerca da proposta para o plano de estágio, entendemos a necessidade de tomar os letramentos que emergem da micropolítica e do microsocial de quem produz, executa e avalia a partir da prática e da experiência de planejar, projetar, (re)criar, ressignificar, remixar, elaborar, redesenhar para produzir e construir processos de microletramentos da/na atuação, formação e prática de professores e professoras. Portanto, para a construção coletiva e colaborativa do Projeto de Estágio *Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas*² usamos os princípios do *Desenho Universal para Aprendizagem (DUA)*, desenvolvido como fundamento de Estágio Supervisionado III, pelos referenciais teóricos e metodológicos da formação.

Para tais reflexões acrescentamos ainda a compreensão acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, na perspectiva do Grupo de Nova Londres (1996), Ferraz e Cunha (2018), que reforçam que usamos a escrita e leitura para produção de signos e significados e António Nóvoa (2017), para levantar reflexões sobre a posição do professor/a.

Neste sentido, organizamos o texto em: introdução, em que apresentamos a contextualização e as ideias gerais do que será apresentado e discutido, uma segunda seção em que interrogamos e levantamos questões em torno da co-docência e da co-formação enquanto posicionamentos a serem construídos e desconstruídos na formação proposta, a terceira seção acerca das cenas que mostram a colaboratividade entre a produção dos planos de estágio e ações docentes. E, finalizamos as discussões com a seção de (in)conclusões por entendermos que nosso texto é um catalisador de muitas outras reflexões que podem continuar contribuindo com as temáticas aqui suscitadas.

Interrogando a Co-docência e Co-formação no Estágio Supervisionado

Para tensionar a concepção de aula, Deleuze (2018), apresenta por meio do vídeo³ *O que é uma aula?* o entendimento de que *a aula é como uma matéria em movimento, pelos acontecimentos do corpo e de como o aluno aprende*. Assim, refletimos a partir do corpo pela emoção de sentir o que nos convém a uma aula. Mas, o que convém uma aula? O que o aluno/a capta a partir da emoção pelo corpo? E, o que caracteriza uma aula, fora dos moldes engessados, palestra e detrimento da escuta do outro? São questões em análise que permeiam a pesquisa de mestrado em andamento pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade. Embora potente, esse entrelaço entre universidade e educação básica, não temos a pretensão de que *tudo convenha a todos* - na performance do presencial, da presencialidade ou no formato online.

Estamos em concordância com Deleuze (2018), quando afirma que: *numa aula, cada grupo ou cada estudante, pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém*. Dessa forma, ao oferecer multiplicidade de representação, engajamento e avaliação, buscamos garantir que cada estudante perceba e pegue algo que lhe convém – para pensar uma aula para todas as gentes, não para a pretensão de que tudo convenha a todos.

A falta de ações pedagógicas acessíveis e inclusivas é um desses desafios e, salientamos, é fruto de uma cultura escolar excludente reproduzida no cotidiano e acentuada no período pandêmico. Percebemos o trabalho que não fazemos e as dificuldades enfrentadas por estudantes com deficiência em virtude das poucas ou nenhuma atividade/estratégia traçadas que garantam não apenas seu acesso, mas também permanência, participação e aprendizagens nos nossos espaços escolares.

As diversidades que nos interrogam, nos suscita novos modos de ser e de estar sendo docentes, pois nos convocam a refletir sobre as dimensões da nossa formação. Loureiro (2001), em seu livro *A docência como profissão*, apresenta contribuições acerca da crise de identidade profissional que fez surgir a necessidade de transformar a docência numa verdadeira profissão, na perspectiva do ofício. Eu aprendo exercendo-a, pela rasura para produção de subjetividades na

² Para mais informações, link do projeto de Estágio III: https://docs.google.com/document/d/1chyWQd020P6D0iyesOsEef3ldIjz7D1vAMaZ_Sn3p48/edit?usp=sharing o mesmo consta nas referências deste trabalho.

³ Assista ao vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=1CpsFZUBkO8&t=1753s>

potência do coletivo para construir uma posicionalidade e dessa formação, práticas pedagógicas que nos permitam conduzir práticas na/da diversidades.

Antônio Nóvoa (2017) elenca cinco posições necessárias para aprender a ser, sentir, agir, conhecer e intervir como professoras, são elas: *a disposição pessoal, interposição profissional, composição pedagógica, recomposição investigativa e exposição pública*. Dessa forma, o autor corrobora que a formação de professores compreende – além da hetero e ecoformação – uma autoformação, na qual as dimensões pessoal e profissional se relacionam a partir da autorreflexão, autonarração das próprias vivências e reflexividades do processo.

A posicionalidade de estar sendo professoras formadoras pela *hetero* e *eco* para autoformação, trouxe reflexões a partir do desfazimento da pesquisa-estágio-vida-formação e atuação. Narramos o devir e porvir dos movimentos, desde a construção colaborativa do plano de estágio, da atuação e formação, rasurando os Multiletramentos pelos Microletramentos. Desta forma, à medida em que nos formamos (umas às outras), desenvolvemos a autoformação a partir da posição relevante, constituímos a heteroformação pelas diferentes perspectivas e estilos em contexto social para a ecoformação.

No entanto, esses conceitos podem se sobrepor e combinar pela abordagem de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades. Essa concepção se sustenta em uma proposta de profissionalização docente conforme Antônio Nóvoa (2017), em *Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente*, fundada em cinco dimensões: disposição pessoal, interposição profissional, composição pedagógica, recomposição investigativa e exposição pública, as quais foram relacionadas aos processos das curriculantes na figura a seguir.

Figura 1. As cinco dimensões da posição docente relacionada aos processos



Fonte: Reprodução de Salvadori *et al.* (2023).

Nesta representatividade, estamos aprendendo o ofício da práxis a partir de nós, sobre nós e da nossa relação, nos movimentos de buscar os microletramentos pelo avesso dos multiletramentos, por meio de práticas de observação implicada e inter(ven)tiva, examinando situações a partir do que

acontece e nós toca nos contextos educacionais. Assim, coaduno com o GNL (1996), não podemos refazer o mundo por meio da escolarização, mas podemos favorecer uma visão reflexiva por meio da pedagogia que cria no microcosmo um conjunto transformador de relações e possibilidades de futuros sociais, uma visão que é vivida nas escolas.

Dessa forma, as intervenções em campo de Estágio Curricular Supervisionado III, articulam-se pela posicionalidade das professoras em formação inicial e continuada, pois consideram co-criação de práticas inclusivas e acessíveis, tecidas nos diálogos em redes colaborativas e formativas, concordando com a argumentação de Nóvoa (2017) no que se refere à importância do contato com outros professores/as e da partilha de experiências para o processo de profissionalização docente e afirmação da profissão.

Assim, a presente experiência delineou-se a partir das vivências de formação contínuas considerando as práticas pedagógicas frente aos desafios e demandas dos multiletramentos na perspectiva de acessibilidade para a formação de professores. Portanto, como abordagem metodológica, seguimos os preceitos da pesquisa formação como método conectado à abordagem multirreferencial implicada com a proposta de pesquisar-formar-intervir que visa a transformação social, cultural e formativa - a partir da ação-reflexão-prática.

Essa multiplicidade é marcada no texto pela posicionalidade dos corpos pelas linguagens, línguas e diversidades, uma transgressão da conversa estendida com as pesquisadoras do Grupo de Estudo em Educação Inclusiva e Especial - GEEDICE [professoras orientadoras, professoras formadoras, professoras em formação] - materializada no diário de bordo online, nos documentos de edição de texto online e no grupo de mensagens [WhatsApp] - para a produção, realização e avaliação do projeto de estágio construído colaborativamente com as professoras em formação inicial e continuada para o Estágio Supervisionado III, cujo título é *Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem, Comunicação Alternativa e Ampliada*.

A conversa estendida nos dispositivos de pesquisa e formação: Diário de pesquisa e mensagens de WhatsApp

Os multiletramentos como expansão dos letramentos, são tomados pelas práticas sociais e culturais, estão carregadas de ideologias e políticas pelo modo de vida e classes sociais, fazem uso de um sistema de símbolos e aplicação do conhecimento para pensar e fazer uso de leitura e de escrita em contextos culturais. Ferraz e Cunha (2018), nos convida a refletir sobre as práticas a partir dos textos multimodais, levar em conta os modos e os processos, as semioses nos textos contemporâneos em circulação, caracterizados pelas múltiplas linguagens que exigem capacidades e práticas de desenvolver leitura e de produção com ênfase nos letramentos.

O Grupo de Nova Londres (1996), apresenta o conceito como extensão de língua (oral e escrita) pela produção de sentidos e significados com base na diversidade de formas possíveis para a interação sócio-discursiva, considerando as multimodalidades/multissemioses como a caracterização dos formatos dos novos gêneros/textos advindos de um contexto de produção em que tanto as mídias quanto às diversas culturas se relacionam e propiciam a circularidade e multiplicidade de outras linguagens. Assim, constituem os multiletramentos, pela multimodalidade de textos, multiculturais e multilinguísticos presentes na contemporaneidade que constituem o global e local.

Por meio da conversa estendida, junto com as professoras em formação inicial, acompanhamos, percebemos, vislumbramos que através da co-formação no processo de entendimento dos microletramentos da pesquisa (pois aqui temos pesquisa, formação e docência andando juntas), coletivamente, que o projeto de estágio era uma dimensão do campo, que podia ser a entrada e autoria da pesquisadora. Nesse processo de produção linguística, converso não sobre um texto, um saber, mas sobre seus efeitos e suas ressonâncias em nós ao que acontece e ao que nos acontece (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018),

Isso não estava claro pois estava no lugar da professora regente de outras experiências, a exemplo de participar de outros movimentos de estágio sem co-autorar com a proposta do plano.

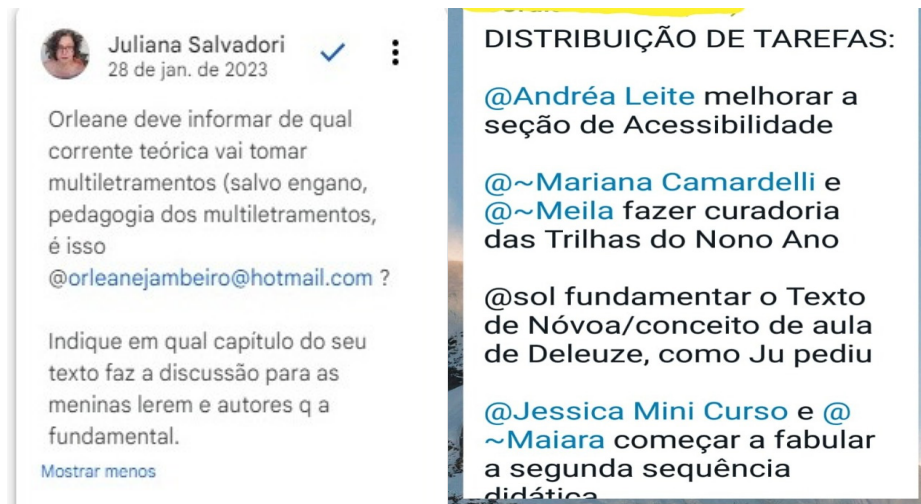
Saímos, portanto, do lugar de quem observa para quem também produz.

A partir das experiências e experimentos de formação que fui incentivada e provocada pelas professoras orientadoras a revisitar a proposta inicial da pesquisa para estar sendo professora na/ com as diversidades, se estabelece uma relação de confiança, afetos e sentidos que provocou a reflexividade sobre o desejo de pesquisar: o *start* demorou entre os desafios, riscos e possibilidades com as professoras estagiárias em formação inicial.

O desejo foi se (re)direcionando pelos acontecimentos, e, entre eles, o delineamento da pesquisa pela autoetnopesquisaformação no devir pela autoformação, além da hetero e ecoformação (Nóvoa, 2017) - aprender a ser, sentir, agir, conhecer e intervir como professoras é nosso papel nesse processo.

O Plano de Estágio Supervisionado foi delineado por meio de distribuição de tarefas, marcado pela conversa e por mensagem em grupo de *WhatsApp* (vide figura 2) e o plano foi sendo construído via editor de documentos online e compartilhado entre as co-autoras.

Figura 2. Prints da distribuição de algumas tarefas



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A conversa estendida via editor de documentos online, com as professoras estagiárias e orientadoras, apresenta exemplos de microletramentos - pela rasura da/na formação e atuação de ordem prática. Nesse processo, questionamos e interrogamos sobre práticas linguageiras centradas em documentos que regem e norteiam o ensino e a aprendizagem, a exemplo de práticas fechadas e individualizadas como Atividade Complementar (AC) instituída à preparação das aulas, formação continuada, planejamento e atividades de avaliação dos professores pela Lei do Piso de Magistério (Lei nº 11.738/2008). Essa preconiza que *na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos* - §4º do art. 2º da Lei 11.738, de 2008.

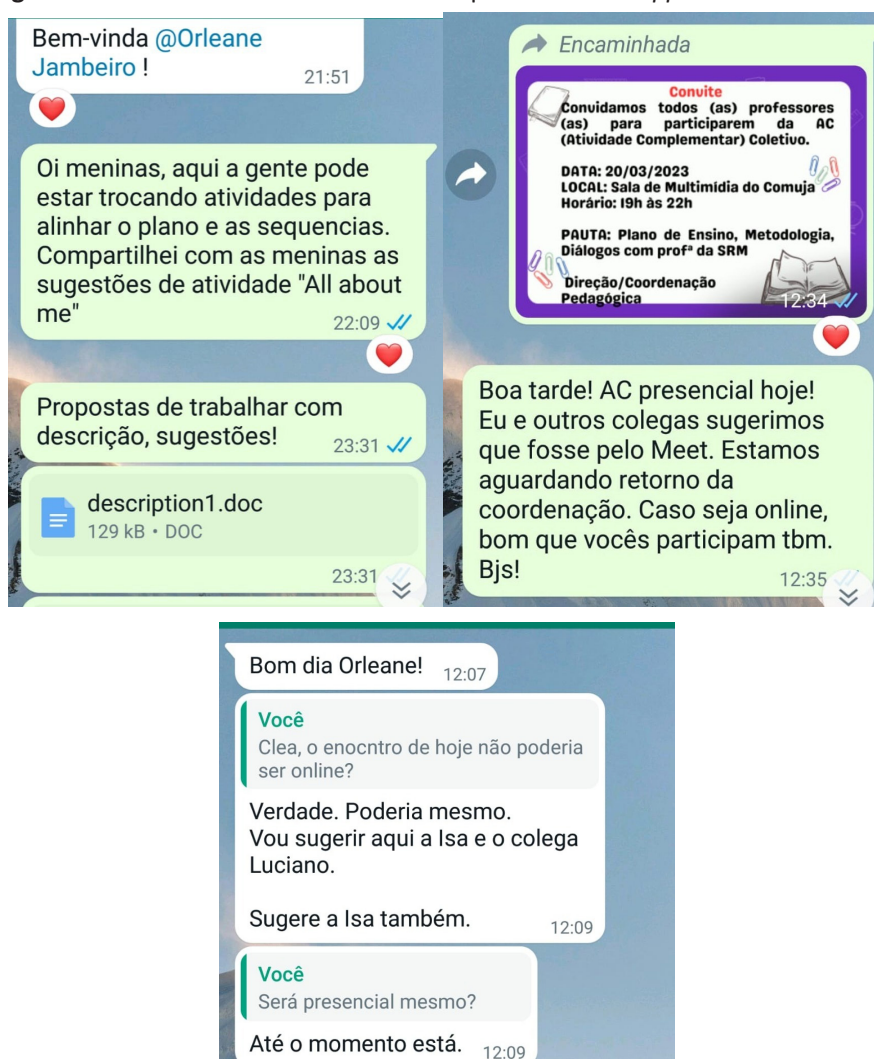
Em torno do corpo desta Lei, não há referência à forma como deverá ser cumprido o terço restante, pois é de competência do ente federativo, seja ele um estado ou município organizar as atividades a serem desenvolvidas pelo seu sistema de ensino de acordo com o Projeto Político Pedagógico de ensino. A Atividade Complementar Individual, é uma exigência da instituição de ensino, com o objetivo de organizar - controlar e fiscalizar o cumprimento da carga horária complementar do/a professor/a, no que diz respeito à carga horária de trabalho. No caso de 20h/ aulas, são 13h aula com os estudantes e 7h de atividades sem alunos para que o/a professor/a cumpra com o seu planejamento, formação e correção de atividades, dentre outras demandas da profissão docente. Para o/a professor/a que trabalha 40h, 26h/aula de regência e 14h para as atividades complementares - AC. A dinâmica de trabalho é de responsabilidade da instituição sob supervisão da direção e coordenação.

Até então, a formação era caracterizada como um movimento de entrada e saída de

professores e professoras em formação inicial para cumprir o estágio por um determinado tempo e espaço exigidos pela Universidade - atuação na Educação Básica. Não era uma ação pensada em co-formação, mas a dinâmica o rasurou, saímos da forma usual de entender e fazer estágio na relação de co-docência, o que nos levou a entrarmos numa atividade também de co-formação e co-docência de formação com os pares e no coletivo pelo hetero, eco e autoformação.

Como ação de co-docência na colaboratividade das ações formativas, utilizamos o grupo de *WhatsApp* intitulado *Estágio 3* para compartilhamento de materiais e encaminhamentos de arquivos relevantes para a proposição do plano. Nesse modelo de construção, o plano de Estágio Supervisionado foi ganhando formato por meio de práticas de microletramentos, pelas micropolíticas, rasurando os Multiletramentos pela multimodalidade de textos, multiculturas e multilinguagens presentes na contemporaneidade que constituem o global e local.

Figura 3. Prints de trechos de conversas do aplicativo *WhatsApp*



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

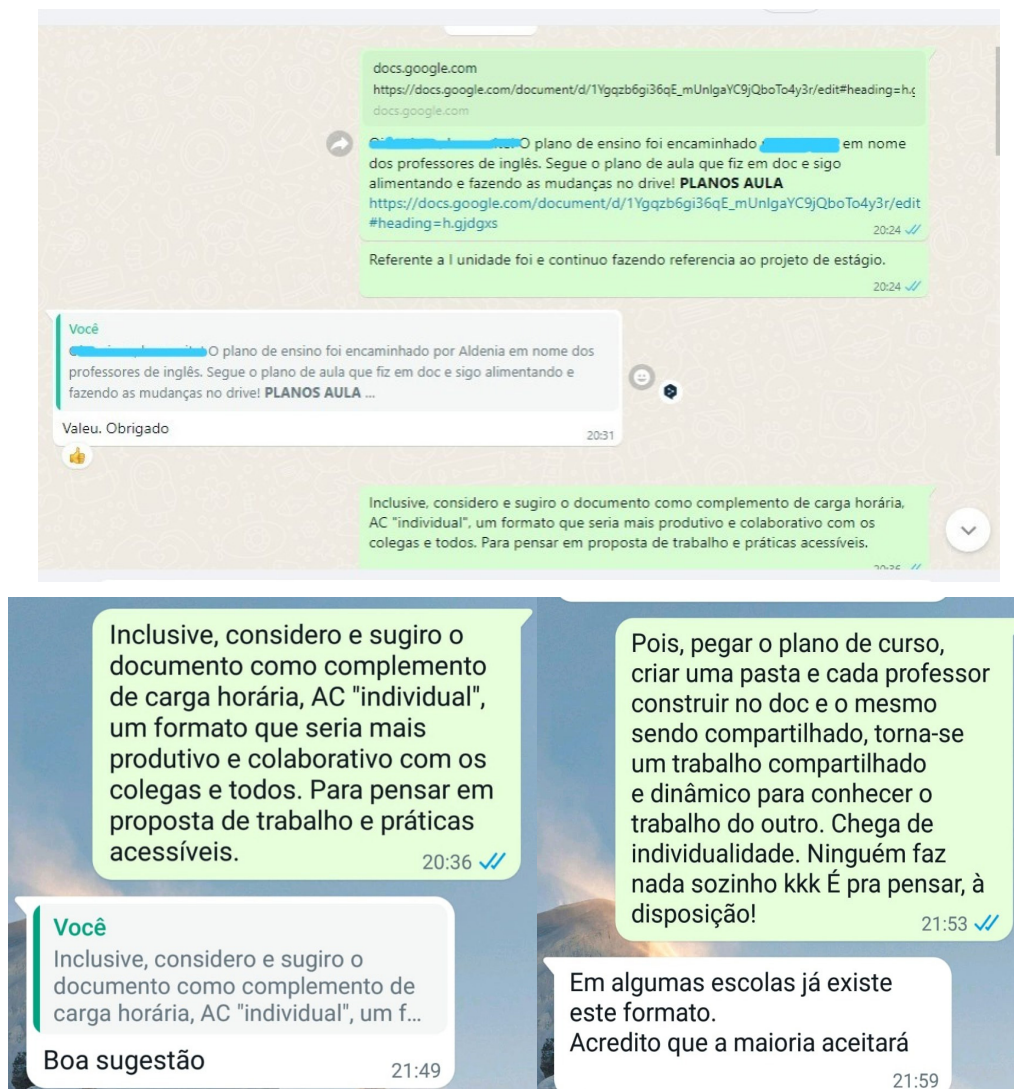
As imagens acima representam as conversas estendidas provocadas pela necessidade de produzir para além do que já se tinha como proposta de trabalho em estágio e assumimos uma responsabilidade coletiva da relação da proposta com o público de estudantes, da relação entre projeto de estágio e as sequências didáticas discutidas. Aqui, demonstramos como os microletramentos pela ordem do pequeno, por(menor) dos acontecimentos pela co-formação e da co-docência, da sala de aula e fora dela, reverberaram no processo de ensino e aprendizagem são inerentes às compreensões didático-pedagógicas cuidadas e ressignificadas para atender às demandas coletivas e individuais considerando as diversidades e possibilidades de acessibilidade às

aprendizagens em contextos educacionais.

Seguimos interrogando pelas possibilidades de práticas abertas e colaborativas para pensar em práticas acessíveis pela co-formação e co-docência, por meio da conversa que envolve outros de si, transforma-se e vai sendo transformado, pelas margens, e no grupo, nos encontros síncronos e de forma assíncrona, e por mensagens no *WhatsApp*.

A seguir, apresento recorte da conversa estendida - prints da tela do aplicativo de *WhatsApp*, conversa estendida com a coordenação da escola de atuação e formação, interrogando e rasurando práticas de Atividade Complementar - (AC), individual para o coletivo, aberto e acessível.

Figura 4. Recortes de algumas conversas do aplicativo WhatsApp



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

No início do mês de março, o GEEDICE - marcou um encontro de reunião pela plataforma *Google Meet* para apresentação do plano de Estágio e das sequências de aula para o professor supervisor de estágio e coordenação da unidade escolar o Colégio Gilberto Dias de Miranda (CGDM), conhecido como COMUJA. O propósito dessa reunião foi socializar o projeto de Estágio 3 e negociar as ações pretendidas. Essa foi a primeira experiência de co-docência pela construção e avaliação do plano e sequências didáticas.

Uma vez que os movimentos de estágios eram caracterizados como movimentos de entrada e saída dos professores/as estagiários/as em formação inicial como cumprimentos de carga horária exigida pela Universidade e sem diálogos com a proposta de estágio, tampouco sem conexão real e imanente com as necessidades docentes e discentes. A essa ruptura, também entendemos como uma proposta de prática de microtramentos, visto que nessa vivência o que muito importou

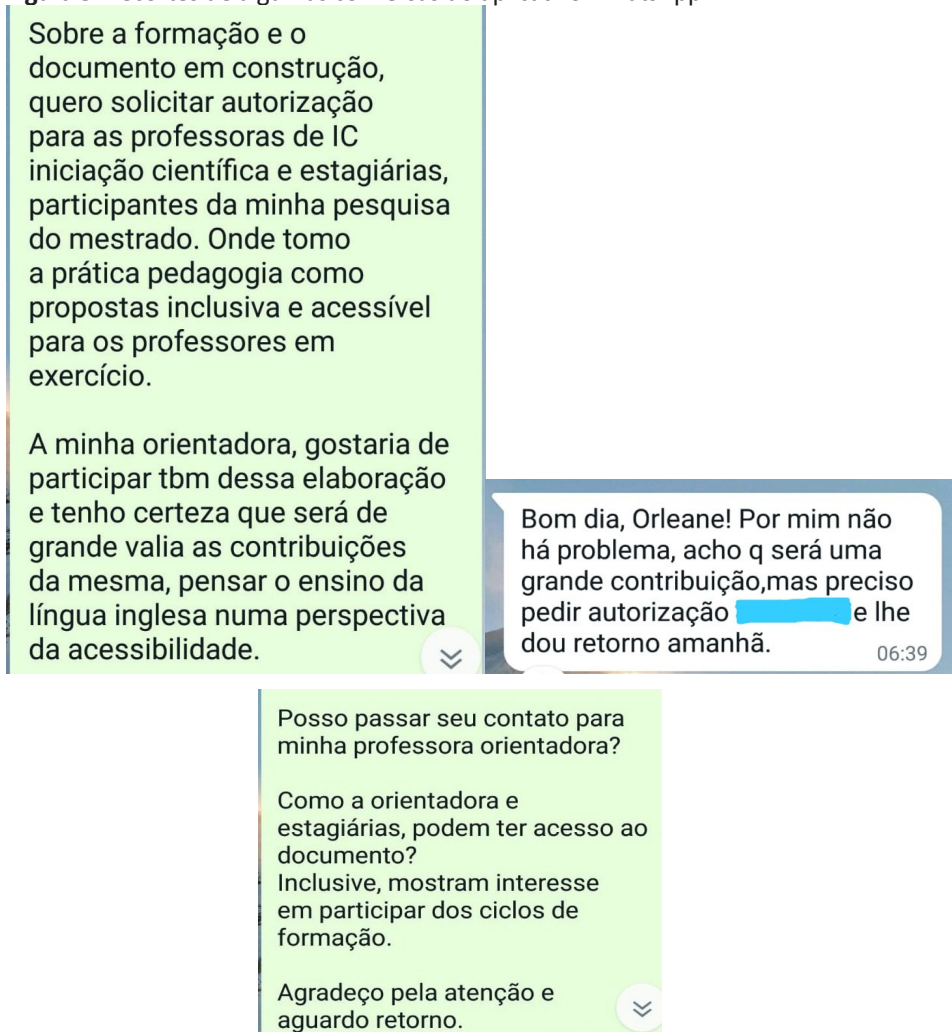
foram as ações específicas, colaborativas e que rasuraram as práticas instituídas no fazer tradicional do docente.

Dessa forma, a conversa foi traçada após o compartilhamento do Plano de Aulas, provocando à coordenação quanto ao AC coletivo e colaborativo pela co-formação e co-docência para nossa autoformação. A sugestão foi aceita para ser repensada e analisada, conforme *prints* das mensagens acima, reafirmando que em algumas escolas já existem esse formato, inclusive de AC coletivo e/ou por áreas de conhecimento - o que não acontece na escola de atuação e formação - sendo o mesmo exigido a ser realizado individual. No coletivo, acontecem os encontros de AC que, na sua maioria, são pautas exigidas pela Secretaria de Educação do Município e avaliações externas.

As professoras orientadoras têm proposto a [me] interrogar pelos movimentos de acontecimentos. Interrogo-me nas narrativas construídas e rasuro pela reflexividade da formação em rede no início do ano letivo, pelos incômodos causados nas mensagens de *WhatsApp* (vide figura 5) e pelas respostas de *pedir autorização*, para compartilhar o plano e a proposta de Ensino da Rede.

A resposta veio no formato de áudio, justificando que as alterações deverão ser realizadas pelos professores e professoras da rede da rede, segundo o/a formador/a. Acrescentou ainda, que a Secretaria Municipal de Ensino, achou melhor a não participação alegando que a Formação em Rede é interna, com o propósito de realizar uma flexibilização do documento que já está pronto - *Currículo Referencial de Jacobina e a Base Nacional Comum Curricular (CRJ-BNCC)*, adequando para uma realidade encontrada a partir das unidade de ensino. Ao final, colocou-se à disposição para conversar.

Figura 5. Recortes de algumas conversas do aplicativo WhatsApp



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Retomo a conversa a partir dos encontros de formação que acontecem uma vez a cada três meses. Nesse preâmbulo, apresento a proposta de pesquisa ao professor/a formador/a da Rede de Ensino do Município de Jacobina/BA, para juntos pensar numa proposta alinhada na perspectiva do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), um conjunto de princípios e estratégias que tomam a flexibilidade e multiplicidade como centro, objetivando a acessibilidade.

Interrogo a partir da *autorização*, uma vez que a Secretaria consentiu a realização da pesquisa, a partir da parceria firmada entre a Universidade e o Programa de Pós-Graduação (UNEB-MPED). Este é o movimento de rasurar a formação para chegar a co-formação e interrogar o excluir quem está fora, impondo-nos um padrão comum quando determina saberes fundantes para aprendizagens essenciais pela política curricular prescrita e toma o conhecimento como algo a ser transmitido e assimilado, como se todos os estudantes se apropriarem dos conteúdos e das experiências escolares de forma homogênea ao que lhes é oferecido, estabelecendo dimensões específicas sobre o que se espera em termos de aprendizagens, em diferentes níveis escolares, áreas disciplinares e seus processos de avaliação, ignorando que a escola é viva e não se resume à aquisição de uma lista de conteúdos e a formação humana não se restringe nos códigos da BNCC.

Considerações (In)conclusivas

Pela conversa estendida, refletimos sobre a formação docente e a potência de (re)fazer-se professoras e pesquisadoras na relação com o outro(os), nos encontros de formação, atuação e práticas para estar sendo professora pesquisadora e autora das narrativas pelas memórias de formação a partir da escuta sensível. Assim, corroboramos com Jorge Larrosa (2003), quando afirma que a conversa não é algo que se faça, mas algo que se entra.

Nessa perspectiva, tomamos as narrativas experimentadas pela co-formação e co-docência produzidas com as professoras em formação e orientadoras do estágio e da pesquisa no entrelaçamento com a Educação Básica e Universidade das/nas diversidades, linguagens e diferenças para rasurar os Multiletramentos pelos eventos, práticas e processos dos Microletramentos na formação e atuação de professores da área de linguagens, por meio de ações de co-formação e co-docência pelo coletivo e colaborativo na pesquisa-vida-formação.

Neste habitar, pela experiência do Estágio Supervisionado em Língua Inglesa e Literaturas, pela conversa estendida no diário de bordo online e no grupo de mensagens [WhatsApp], rasuramos o conceito de multiletramentos pelos microletramentos, na perspectiva da filosofia da diferença [e da imanência] de Deleuze (1968/2006), tomando os letramentos em perspectiva menor e micro - o (por)menor do corpo, o (por)menor da sala de aula, o (por)menor da deficiência, que emergem como acontecimentos e afetam e impulsionam as autoras a interrogar as suas próprias concepções de aula de língua no atravessamento com a acessibilidade, diversidade, diferença e deficiência, para descolonizar práticas capacitistas estruturadas pela corponormatividade, assim, como também, desconstruirmos as ações e práticas instituídas tradicionalmente como fazeres individualizados para nos conectarmos umas com as outras, enquanto docentes em formação, autoras e produtoras de propostas que atendam às rasuras de microletramentos já suscitados neste trabalho.

Assim, traçamos as (In)conclusões deste trabalho no/do coletivo e colaborativo pelas experiências de Estágio Supervisionado e vivências dessa potência pela conversa estendida nos dispositivos de pesquisa como fundamento de co-formação e co-docência pelos movimentos de rasuras no processo *hetero* e *eco* para *autoformação* no atravessamento com as diversidades, linguagens e acessibilidade, anunciando os/as profissionais que vão tornando-se professores-pesquisadores em devir e porvir.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 23 dez. de 2023.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Dispõe sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, altera a Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm Acesso em: 23 dez. 2023.

DELEUZE, G. **Não somos pessoas, somos acontecimentos**. Aula de Gilles Deleuze. Canal do YouTube: Rodrigo Lucheta, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1CpsFZUBkO8&t=1753s> Acesso em abr. 2023

DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. [Différence et Répétition], 1968. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

FERRAZ, O.; CUNHA, U. Multiletramentos. In: MILL, D. (org.). **Dicionário crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papyrus, 2018. p. 463-467.

JACOBINA. **Currículo Referencial de Jacobina**. Diário Oficial do Município de Jacobina. Edição 1.558 | Ano 4 31 de maio de 2022 Página 2 Disponível em: <https://www.acessoinformacao.com.br/ba/jacobina/wp-includes/ExternalApps/downloader>.

Recebido em 21 de setembro de 2023.
Aceito em 25 de outubro de 2023.