ISSN: 2358-8829

FORMAÇÃO DOCENTE EM LINGUAGENS: SABERES E PRÁTICAS DE PESQUISA CONSTITUINTES NO GRUPO DE ESTUDOS

Danieli Tavares [1]
Jéssica Máximo Garcia [2]

INTRODUÇÃO

A relação entre pesquisa e formação de professores ocupa lugar central no debate educacional brasileiro das últimas décadas. A defesa de que o professor deve ser também um investigador de sua própria prática atravessa diferentes tradições teóricas (Freire, 1996; Demo, 1996; André, 2001) e encontra respaldo nos marcos legais que regulamentam a educação superior e a formação docente, especialmente no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 1988). Apesar disso, estudos sobre a formação inicial de professores no país apontam a persistência de currículos fragmentados, com pouca articulação entre os conhecimentos disciplinares, os conhecimentos pedagógicos e as práticas da escola básica (Gatti, 2010).

No caso das licenciaturas em Letras, e mais especificamente em Linguagens (por área de conhecimento), esse desafio assume contornos particulares. As transformações nas práticas sociais de leitura e escrita, intensificadas pela cultura digital, exigem que os futuros professores compreendam a linguagem em sua dimensão multimodal e multicultural, tal como propõe a pedagogia dos multiletramentos (New London Group, 1996; Rojo; Moura, 2012). Ao mesmo tempo, a organização de cursos por área de conhecimento, a exemplo da licenciatura em Linguagens e Códigos da Faculdade SESI-SP de Educação, que articula Língua Portuguesa e suas literaturas, Língua Inglesa e Artes,

[1] Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) e Docente no Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos da Faculdade SESI-SP de Educação, danieli.tavares@unesp.br;
[2] Doutora em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) e Docente no Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos da Faculdade SESI-SP de Educação, jessicamaximo@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

demanda a construção de espaços formativos capazes de promover o diálogo entre diferentes componentes e saberes.

É nesse contexto que se situa o grupo de estudos "Currículos e materiais didáticos em Língua Portuguesa", vinculado ao curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos da Faculdade SESI-SP de Educação. Além de promover a leitura e a discussão de referenciais teóricos e a análise de documentos curriculares e materiais didáticos, o grupo se constitui como espaço de acolhimento, de estudo e de abertura para o desenvolvimento de projetos de iniciação científica dos licenciandos, aproximando-os das práticas de pesquisa na formação inicial.

O presente trabalho tem como objetivo discutir as contribuições desse grupo de estudos para a formação inicial de professores, em articulação com as experiências vinculadas a projetos de iniciação científica. De modo específico, busca-se: (a) examinar os marcos legais que orientam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação docente; (b) problematizar os desafios e as perspectivas relacionados à organização curricular de um curso de licenciatura ofertado por área de conhecimento; (c) analisar o papel formativo dos projetos de iniciação científica na construção de uma postura crítica e investigativa, com fundamento nos multiletramentos; e (d) discutir as implicações dessas práticas na constituição da identidade docente.

A relevância do estudo se justifica pela necessidade de compreender como espaços formativos colaborativos podem contribuir para superar a dicotomia entre teoria e prática que historicamente marca a formação de professores no país. Investigar as experiências de iniciação científica desenvolvidas no âmbito de um grupo de estudos permite evidenciar como a pesquisa pode ser incorporada ao processo formativo não como atividade acessória, mas como dimensão constitutiva da docência.

Ademais, o fato de que a iniciação científica, historicamente associada às áreas de ciências exatas e naturais e aos cursos de bacharelado, ainda ocupa espaço relativamente restrito nas licenciaturas. A revisão de Massi e Queiroz (2010) sobre os estudos brasileiros dedicados ao tema indica que essa experiência tende a favorecer o desenvolvimento acadêmico e profissional dos estudantes, mas também evidencia a necessidade de investigações que considerem suas especificidades em diferentes áreas e contextos institucionais. Analisar a iniciação científica no âmbito de uma licenciatura organizada por área de conhecimento contribui, assim, para ampliar a compreensão sobre o lugar da pesquisa na formação de professores de Linguagens.

ISSN: 2358-8829

Em relação à metodologia, este estudo qualitativo articula a análise documental dos marcos legais e da organização curricular do curso à análise das experiências formativas desenvolvidas no grupo de estudos. Os resultados apontam que os projetos de iniciação científica favorecem a construção de uma postura crítica e investigativa, a mobilização de diferentes saberes docentes e a (re)construção da identidade profissional dos licenciandos, além de evidenciarem a necessidade de currículos mais integrados e contextualizados.

Além desta introdução, o artigo está organizado em quatro seções: a metodologia, que descreve o percurso da investigação; o referencial teórico, que discute os marcos legais da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, os saberes docentes, a identidade profissional e os multiletramentos; os resultados e discussão, organizados em categorias analíticas; e as considerações finais, que retomam as contribuições do grupo e apontam desdobramentos para estudos futuros.

METODOLOGIA

A pesquisa se insere na abordagem qualitativa em educação (Lüdke; André, 1986), uma vez que busca compreender processos formativos em seu contexto de produção, considerando os sentidos atribuídos pelos sujeitos às experiências vividas. Para tanto, articulam-se dois movimentos analíticos complementares.

O primeiro movimento consiste na análise documental dos marcos legais que orientam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a formação de professores no Brasil. Foram interpretados: a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), as diretrizes para a extensão na educação superior (Brasil, 2018b) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de profissionais do magistério (Brasil, 2024), bem como o Projeto Pedagógico do Curso que orienta a organização curricular da Licenciatura em Linguagens e Códigos (2026) da Faculdade SESI-SP de Educação.

O segundo movimento volta-se às experiências desenvolvidas no grupo de estudos “Currículos e materiais didáticos em Língua Portuguesa”, com foco em dois potenciais projetos de iniciação científica a ele vinculados. Participam do grupo licenciandos do curso, do primeiro ao terceiro ano, sob a orientação de docentes da área de Linguagens, e

ISSN: 2358-8829

autoras deste artigo. Esse trabalho parte da compreensão, assumida pelas autoras-professoras-pesquisadoras, de que é necessário refletir sobre o currículo na formação inicial de professores, entendendo-o como construção histórica, política e cultural, e de que convém analisar práticas pedagógicas que integrem teoria e prática e promovam a formação de professores críticos, capazes de atuar em contextos diversos e marcados pela pluralidade. No período considerado, de março a outubro de 2026, foram desenvolvidos dois potenciais projetos de iniciação científica, articulados com o grupo e com disciplinas do curso. O primeiro, resultou em uma revista digital sobre o currículo da Escola SOKA, de São Paulo/SP, publicada na plataforma *Heyzine*. O segundo, deu origem à série de *podcasts Estação Língua Viva*, disponível no *Spotify*.

Ambos foram concebidos como práticas integradas de estudo, ensino e pesquisa, nas quais os conhecimentos teóricos se articulam à produção autoral em diferentes linguagens e suportes digitais, mobilizando competências de leitura, escrita, oralidade e produção multimodal construídas de forma colaborativa e contextualizada. As atividades do grupo envolvem encontros periódicos de leitura e discussão teórica, análise de documentos curriculares e materiais didáticos, elaboração e acompanhamento dos projetos de pesquisa e socialização de resultados em eventos acadêmicos. Esse recorte permite observar como práticas pedagógicas vinculadas à cultura digital podem contribuir para a formação docente, ao articular autoria, investigação, colaboração e reflexão crítica sobre os usos sociais da linguagem.

Neste processo, constituíram o material de análise: os projetos de pesquisa, relatórios parciais, registros dos encontros e produções dos discentes, examinados à luz dos referenciais teóricos sobre saberes docentes, currículo e ensino de Língua Portuguesa, identidade profissional e multiletramentos estudados no grupo. A análise foi conduzida de modo interpretativo, com base na construção de categorias temáticas (Bardin, 2011), que emergiram do diálogo entre os objetivos do estudo, os referenciais contemplados e o material empírico. Os registros foram tratados de modo a preservar o anonimato dos participantes.

O tratamento do material seguiu as fases propostas por Bardin (2011) para a análise de conteúdo: a pré-análise, que envolveu a leitura flutuante dos documentos e a organização do *corpus*; a exploração do material, momento em que os registros foram recortados em unidades de sentido e agrupados segundo sua afinidade temática; e o tratamento dos resultados e a interpretação, etapa em que as categorias foram

ISSN: 2358-8829

confrontadas com o referencial teórico. Optou-se por categorias construídas a partir do material, e não definidas integralmente a priori, de modo a preservar a possibilidade de que aspectos não previstos nos objetivos iniciais emergissem da análise.

É de se explicitar, ainda, a posição das pesquisadoras no estudo. Por atuarem como docentes no curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos e orientadoras dos projetos analisados, as autoras investigam a própria prática formativa. Essa condição, longe de constituir obstáculo, aproxima o trabalho da pesquisa das professoras sobre suas práticas discutida por André (2001), mas também exige cuidado redobrado com a explicitação dos procedimentos e com a distinção entre a descrição das experiências e sua interpretação. Por esse motivo, as categorias analíticas são apresentadas acompanhadas dos referenciais que as sustentam, de modo que o leitor possa acompanhar o percurso que conduz das experiências observadas às conclusões propostas.

REFERENCIAL TEÓRICO

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão foi consagrado pela Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 207, estabelece que as universidades obedecerão a esse princípio (Brasil, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por sua vez, inclui entre as finalidades da educação superior o incentivo ao trabalho de pesquisa e investigação científica e a promoção da extensão (Brasil, 1996, art. 43) e estabelece, como fundamento da formação dos profissionais da educação, a associação entre teorias e práticas (Brasil, 1996, art. 61). O Plano Nacional de Educação prevê que ao menos dez por cento dos créditos curriculares da graduação sejam destinados a programas e projetos de extensão (Brasil, 2014), orientação regulamentada pelas diretrizes para a extensão na educação superior (Brasil, 2018b). No campo específico da formação docente, as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2024 reafirmam a articulação entre teoria e prática e a centralidade da escola de educação básica como espaço formativo (Brasil, 2024).

Embora o texto constitucional se refira às universidades, o princípio da indissociabilidade tem sido assumido como horizonte formativo também por outras instituições de educação superior, especialmente no âmbito das licenciaturas. Isso porque a articulação entre ensino, pesquisa e extensão não se limita a uma exigência normativa: trata-se de uma concepção de formação segundo a qual o conhecimento é produzido em

ISSN: 2358-8829

diálogo com a realidade social e retorna a ela de forma crítica. Na formação de professores, essa concepção implica compreender a pesquisa não como atividade restrita a especialistas, mas como dimensão da prática docente.

Essa compreensão encontra fundamento em diferentes autores. Freire (1996) afirma que não há ensino sem pesquisa, tampouco pesquisa sem ensino, compreendendo a curiosidade epistemológica como componente da prática educativa. Demo (1996) propõe o educar pela pesquisa, segundo o qual o questionamento reconstrutivo deve estar presente tanto na formação quanto na atuação docente. André (2001), ao discutir o papel da pesquisa na formação e na prática dos professores, distingue a pesquisa acadêmica da pesquisa do professor sobre sua prática, defendendo que ambas podem contribuir para a formação desde que se garantam condições para sua realização. No âmbito da iniciação científica, Massi e Queiroz (2010) mostram que essa experiência tende a contribuir para o desenvolvimento de autonomia intelectual, de capacidade crítica e de familiaridade com os procedimentos da produção do conhecimento.

A pertinência dessa discussão se evidencia quando se consideram os diagnósticos sobre as licenciaturas no país. Gatti (2010), ao analisar a estrutura curricular e as ementas de cursos de formação de professores, identificou o predomínio de disciplinas de caráter teórico e genérico, a pequena proporção da carga horária dedicada aos conhecimentos específicos da docência e a fragilidade da articulação entre a formação oferecida e o cotidiano da escola de educação básica. Esse quadro ajuda a compreender por que a inserção da pesquisa na formação inicial não pode depender apenas de iniciativas individuais: ela requer espaços institucionais que acolham os licenciandos, ofereçam acompanhamento sistemático e permitam que o contato com a investigação se converta em aprendizagem sobre a profissão.

Outro eixo teórico refere-se aos saberes que constituem a docência. Nos estudos de Tardif (2002), encontramos a compreensão do saber docente como plural, heterogêneo e temporal, composto por saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais. Shulman (1987), por sua vez, identifica diferentes categorias de conhecimento necessárias ao ensino, com destaque para o conhecimento pedagógico do conteúdo, que integra o domínio da matéria ao modo de torná-la compreensível aos estudantes. Pimenta (1999) acrescenta que os saberes da docência (da experiência, do conhecimento e pedagógicos) devem ser mobilizados a partir da prática social de ensinar, superando a fragmentação que caracteriza muitos cursos de formação.

ISSN: 2358-8829

Na proposição de Shulman (1987), a base de conhecimentos para o ensino abrange, além do conhecimento do conteúdo e do conhecimento pedagógico do conteúdo, o conhecimento pedagógico geral, o conhecimento do currículo, o conhecimento dos alunos e de suas características, o conhecimento dos contextos educativos e o conhecimento dos fins e valores da educação. Interessa particularmente a este estudo o conhecimento do currículo, que diz respeito à compreensão dos programas, dos materiais e dos recursos disponíveis para o ensino de determinado conteúdo. Esse tipo de conhecimento raramente é objeto de atenção sistemática na formação inicial, embora seja decisivo para que o professor possa selecionar, adaptar e avaliar criticamente os materiais com que trabalha.

Tardif (2002) destaca o caráter temporal dos saberes docentes, que se constituem ao longo de uma trajetória iniciada antes mesmo do ingresso na formação profissional, durante os anos de escolarização. Os licenciandos chegam ao curso, portanto, com concepções sobre o que é ensinar e aprender construídas em sua experiência como alunos, concepções que tendem a persistir caso não sejam explicitadas e problematizadas. Esse dado corrobora com a necessidade de espaços formativos que favoreçam a tomada de consciência dessas concepções e seu confronto com outros referenciais.

A esse debate merecem estar articuladas a discussão sobre a identidade docente. Nas produções de Pimenta (1999), a identidade profissional do professor se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais que lhe são atribuídos e do confronto entre teorias e práticas. Nóvoa (1992) destaca que a formação envolve um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, processo no qual os espaços coletivos assumem papel decisivo. Dubar (2005), por sua vez, compreende as identidades profissionais como construções sociais dinâmicas, produzidas na articulação entre a trajetória biográfica dos sujeitos e as relações estabelecidas nos contextos de trabalho e de formação.

Por fim, no campo das Linguagens e da formação docente, os professores (em formação inicial e continuada) precisam compreender como a leitura e a escrita estão mudando hoje para que sua formação seja adequada às exigências contemporâneas. A pedagogia dos multiletramentos (New London Group, 1996) chama a atenção para a multiplicidade de modos semióticos que se combinam na produção de sentidos e para a diversidade cultural e linguística das sociedades contemporâneas. No Brasil, Rojo e

Moura (2012) discutem as implicações dessa perspectiva para a escola, defendendo um trabalho com textos multimodais e com a diversidade de culturas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) incorpora essa noção ao organizar as práticas de linguagem em campos de atuação social (Brasil, 2018a), o que torna ainda mais necessária uma formação docente capaz de analisar criticamente currículos e materiais didáticos à luz dessas demandas.

Para além do diagnóstico das transformações nas práticas de linguagem, o New London Group (1996) propõe uma pedagogia organizada em torno da noção de *design*, segundo a qual os sujeitos se apropriam de recursos de significação disponíveis, os transformam em novos arranjos e produzem, nesse processo, sentidos e identidades. A proposta articula quatro dimensões pedagógicas: a prática situada, a instrução explícita, o enquadramento crítico e a prática transformada. Essas dimensões oferecem uma chave produtiva para pensar não apenas o ensino de linguagens na educação básica, mas também a própria formação de professores, uma vez que os licenciandos precisam vivenciar, em seu percurso formativo, processos de análise crítica e de produção de sentidos semelhantes aos que deverão promover com seus futuros alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do material permitiu organizar os resultados em quatro categorias: (1) a iniciação científica como espaço de construção de uma postura crítica e investigativa; (2) a mobilização e a articulação dos saberes docentes; (3) a constituição da identidade docente; e (4) os desafios e as perspectivas da organização curricular por área de conhecimento.

Em relação à *iniciação científica como espaço de construção de uma postura crítica e investigativa*, as experiências analisadas evidenciam que a participação em projetos de iniciação científica, no âmbito do grupo de estudos, favorece um deslocamento na relação dos licenciandos com o conhecimento. A elaboração de problemas de pesquisa, a revisão de literatura, a definição de procedimentos metodológicos e a análise de dados exigem dos estudantes um posicionamento ativo diante dos objetos de estudo, que deixam de ser tomados como algo pronto e passam a ser interrogados. Esse movimento converge com o que Massi e Queiroz (2010)

ISSN: 2358-8829

identificam como contribuições da iniciação científica para a autonomia intelectual e com a perspectiva do educar pela pesquisa (Demo, 1996).

No caso específico do grupo, os projetos tomam como objeto currículos e materiais didáticos de Língua Portuguesa, analisados à luz dos multiletramentos. Ao investigar, por exemplo, como os materiais tratam os textos multimodais, as práticas digitais de linguagem ou a diversidade cultural, os licenciandos são levados a confrontar o discurso dos documentos oficiais com sua materialização em propostas didáticas concretas. Essa confrontação contribui para a constituição de um olhar crítico sobre os artefatos que farão parte de seu cotidiano profissional, o que dialoga com a defesa freireana da curiosidade epistemológica como componente da prática docente (Freire, 1996).

As quatro dimensões pedagógicas propostas pelo New London Group (1996) permitem compreender melhor esse percurso. A inserção dos licenciandos em um problema concreto de investigação aproxima-se da prática situada; o estudo sistemático dos referenciais e dos procedimentos de pesquisa, da instrução explícita; a análise dos materiais à luz dos documentos curriculares e das demandas sociais, do enquadramento crítico; e a socialização dos resultados, bem como sua eventual incorporação a propostas didáticas, da prática transformada. Nesse sentido, a iniciação científica não apenas tematiza os multiletramentos como objeto de estudo, mas pode ser vivida como experiência formativa organizada segundo princípios semelhantes aos que orientam essa pedagogia.

A segunda categoria, a *mobilização e a articulação dos saberes docentes*, refere-se ao modo como as experiências de pesquisa mobilizam e articulam diferentes saberes docentes. Os projetos de iniciação científica exigem dos licenciandos o domínio de saberes disciplinares, relativos aos estudos da linguagem, e de saberes curriculares, relativos aos documentos e programas que organizam o ensino (Tardif, 2002). Ao mesmo tempo, a análise de materiais didáticos convoca o conhecimento pedagógico do conteúdo (Shulman, 1987), na medida em que os estudantes passam a examinar não apenas o que se ensina, mas como determinado conteúdo é transposto para situações de ensino e aprendizagem.

Essa articulação é potencializada quando os licenciandos estabelecem relações entre os objetos de pesquisa e suas vivências na educação básica, seja nas atividades de do Programa de Residência Educacional (estágio) da Faculdade SESI-SP de Educação.

ISSN: 2358-8829

Nesses casos, os saberes experienciais em construção passam a dialogar com os saberes teóricos, o que contribui para superar a dicotomia entre teoria e prática apontada como um dos principais problemas da formação de professores no país (Gatti, 2010). Em consonância com Pimenta (1999), observa-se que os saberes da docência ganham sentido quando mobilizados a partir da prática social de ensinar.

Destaca-se, nesse processo, o conhecimento do currículo (Shulman, 1987). Ao examinarem materiais didáticos e documentos curriculares, os licenciandos passam a compreender que tais artefatos não são neutros: eles materializam escolhas sobre quais textos, práticas e sujeitos merecem lugar na escola. Essa compreensão desloca a relação dos futuros professores com os materiais que utilizarão em sua atuação profissional, que deixam de ser vistos como prescrições a serem cumpridas e passam a ser tomados como objetos de análise, seleção e adaptação. Trata-se de um saber que dificilmente se constrói apenas pela exposição teórica, pois depende do exercício efetivo de análise que a pesquisa proporciona.

A terceira categoria, *a constituição da identidade docente*, diz respeito às implicações das experiências de pesquisa na constituição da identidade docente. Os registros analisados indicam que a participação no grupo e nos projetos de iniciação científica contribui para que os licenciandos se reconheçam como produtores de conhecimento sobre a educação, e não apenas como futuros executores de propostas elaboradas por outros. A socialização dos resultados em eventos acadêmicos, a interlocução com pares e docentes e a responsabilidade pela condução de um projeto próprio favorecem a construção de uma imagem de si como professor-pesquisador.

Esse reconhecimento dialoga com a compreensão de Pimenta (1999) de que a identidade docente se constrói a partir da significação social da profissão. Ao se aproximarem da pesquisa sobre currículos e materiais didáticos, os licenciandos passam a perceber a docência como atividade intelectual, que envolve a tomada de decisões fundamentadas sobre o que e como ensinar, e não como mera aplicação de técnicas. Essa percepção contrasta com representações sociais da profissão que tendem a reduzir o professor a um transmissor de conteúdos, e o contato com a investigação oferece aos futuros docentes elementos para questionar tais representações e elaborar uma imagem mais complexa de seu futuro trabalho.

Essa identidade, contudo, não se constitui de forma linear, porque compreendida como processo dinâmico e em constante (re)construção (Nóvoa, 1992; Dubar, 2005), ela

ISSN: 2358-8829

se produz na tensão entre as expectativas dos licenciandos, as concepções de docência com que chegam ao curso e as experiências vividas na formação. Nesse sentido, o grupo de estudos funciona como espaço coletivo de elaboração dessas tensões, em que as dúvidas e os conflitos inerentes à escolha profissional podem ser partilhados e ressignificados à luz da reflexão teórica.

A dimensão coletiva desse processo merece destaque. Conforme argumenta Nóvoa (1992), a formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexividade crítica que ganha força quando partilhado entre pares. No grupo de estudos, a convivência entre licenciandos em diferentes momentos do curso e entre estes e as docentes orientadoras cria uma comunidade de aprendizagem em que os mais experientes compartilham seus percursos e os ingressantes encontram referências para elaborar os próprios projetos. Essa circulação de experiências contribui para que a identidade de professor-pesquisador seja construída não como atributo individual, mas como pertencimento a um coletivo comprometido com a investigação sobre a educação.

A quarta categoria, *os desafios e as perspectivas da organização curricular por área de conhecimento*, traz elementos relacionados à organização curricular do curso. A oferta da licenciatura por área de conhecimento representa uma aposta na integração entre as linguagens e na superação da fragmentação disciplinar. Essa proposta, no entanto, impõe desafios: a necessidade de garantir aprofundamento nos diferentes componentes da área, a articulação entre docentes de distintas formações e a construção de tempos e espaços curriculares que favoreçam a integração entre ensino, pesquisa e extensão.

Esses desafios ganham relevo quando se considera que a própria BNCC organiza o ensino fundamental e o ensino médio por áreas, situando a Língua Portuguesa, a Arte e a Língua Inglesa, entre outros componentes, na área de Linguagens (Brasil, 2018a). A formação por área de conhecimento aproxima-se, portanto, da organização curricular com que os futuros professores irão se deparar nas escolas. Contudo, essa aproximação só se converte em ganho formativo se o curso oferecer oportunidades efetivas de diálogo entre os componentes, sob pena de a integração permanecer no plano declaratório, enquanto as práticas continuam a se organizar de forma justaposta.

Nesse cenário, o grupo de estudos “Currículos e materiais didáticos em Língua Portuguesa” e os projetos de iniciação científica a ele vinculados revelam-se estratégias que contribuem para responder a esses desafios. Ao tomar como objeto currículos e

ISSN: 2358-8829

materiais didáticos de Língua Portuguesa a partir dos multiletramentos, as pesquisas frequentemente convocam saberes de outros componentes da área (linguagens visuais e audiovisuais, próprias das Artes, e os gêneros digitais que circulam em Língua Inglesa), favorecendo um diálogo interdisciplinar construído a partir de problemas concretos de investigação. Os resultados apontam, assim, para a necessidade de currículos mais integrados e contextualizados, que reconheçam esses espaços formativos como parte constitutiva da formação, e não apenas como atividades complementares.

Há, ainda, uma dimensão a ser explorada no que se refere à articulação entre pesquisa e extensão. As diretrizes para a extensão na educação superior (Brasil, 2018b), ao regulamentarem a meta do Plano Nacional de Educação que destina ao menos dez por cento da carga horária da graduação a atividades extensionistas (Brasil, 2014), criam condições para que os resultados das pesquisas desenvolvidas no grupo retornem às escolas de educação básica, por exemplo, na forma de oficinas, materiais de apoio ou ações formativas com professores em exercício. Essa possibilidade permitiria completar o ciclo previsto pelo princípio da indissociabilidade, de modo que o conhecimento produzido na formação inicial dialogue com a realidade escolar e seja por ela também interrogado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho discutiu as contribuições do grupo de estudos “Currículos e materiais didáticos em Língua Portuguesa”, da Faculdade SESI-SP de Educação, para a formação inicial de professores, em articulação com as experiências vinculadas a projetos de iniciação científica do ano de 2026. A análise dos marcos legais evidenciou que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão constitui não apenas uma exigência normativa, mas uma concepção de formação que demanda condições institucionais para sua efetivação.

A experiência analisada indica que a efetivação desse princípio depende de condições concretas: tempo institucionalmente reconhecido para os encontros do grupo, carga horária docente destinada à orientação, apoio à participação dos licenciandos em eventos acadêmicos e mecanismos de fomento, como as bolsas de iniciação científica. Sem essas condições, a pesquisa na formação inicial tende a depender do esforço

individual de docentes e estudantes, o que compromete sua continuidade e sua capacidade de alcançar um número maior de licenciandos.

As experiências investigadas evidenciam o papel formativo da iniciação científica na construção de uma postura crítica e investigativa, na articulação entre os diferentes saberes que constituem a docência e na (re)construção da identidade profissional dos licenciandos. A fundamentação das pesquisas nos multiletramentos mostrou-se especialmente produtivo, ao aproximar os futuros professores das demandas contemporâneas do ensino de linguagens e favorecer o diálogo entre os componentes da área.

Os resultados apontam para a necessidade de currículos mais integrados e contextualizados, que valorizem a reflexão sobre a prática pedagógica e fortaleçam a profissionalização docente. Nesse sentido, o trabalho reafirma a importância de espaços formativos colaborativos, como os grupos de estudo, na promoção de uma formação crítica, ética e comprometida com as demandas educacionais contemporâneas.

Reconhece-se, contudo, que o estudo apresenta limites. A análise se restringe às experiências de um único grupo de estudos, em um curso com características institucionais específicas, o que impede generalizações. Além disso, as autoras ocupam simultaneamente a posição de mediadoras no grupo de estudos, pesquisadoras e de orientadoras dos projetos analisados, o que exige que as interpretações aqui propostas sejam tomadas como contribuições ao debate, e não como conclusões definitivas. Esses limites, no entanto, indicam caminhos para investigações futuras, que poderiam incluir a escuta sistemática dos licenciandos e a comparação com experiências desenvolvidas em outros grupos da Faculdade e de outras instituições de ensino superior.

Como desdobramentos, propõe-se acompanhar a trajetória dos licenciandos que participaram de projetos de iniciação científica, de modo a compreender como as aprendizagens construídas no grupo se manifestam em sua atuação (Residência Educacional, escrita acadêmica, atividades de ensino), bem como ampliar a interlocução com outros cursos de licenciatura organizados por área de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 jun. 2024.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FACULDADE SESI-SP DE EDUCAÇÃO. **Projeto pedagógico do curso**: licenciatura em Linguagens e Códigos. São Paulo: Faculdade SESI-SP de Educação, 2025. 184 p. Disponível em: LinguageNS E CÓDIGOS. Acesso em: 16 out. 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 139, p. 173-197, jan./abr. 2010.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.