

Letramento digital, multimodalidade e multiletramentos: desafios e caminhos possíveis para a educação

Resumo

O objetivo deste artigo consiste em debater sobre os conceitos de letramento digital, multimodalidade e multiletramento, destacando desafios e perspectivas para a educação contemporânea. O estudo se caracterizou como pesquisa qualitativa, tipificada como bibliográfica. A pesquisa evidenciou como resultado do estudo teórico diversos desafios a serem superados pelas unidades de ensino no que diz respeito à inserção das tecnologias digitais no espaço escolar e ressaltou que estas podem, também, trazer possibilidades viáveis para o campo educacional. Realçou ainda que o âmbito abordado provoca outras discussões e converge para o encorajamento de pesquisas sobre o uso apropriado das novas tecnologias na dinâmica das aulas. Por isso, enfatizou-se a importância de partir da compreensão sobre letramento digital, multimodalidade e multiletramento para, então, ampliar as concepções sobre o uso das mídias digitais na sala de aula, visto neste estudo como desafio a ser superado, ainda, pela escola.

Palavras-chave: letramento digital; multimodalidade; multiletramento; educação.

Fabiana Martins de Freitas

Universidade Estadual da Paraíba –
UEPB – Campina Grande/PB – Brasil
fabiana-17@hotmail.com

Jacinta Antônia Duarte Ribeiro Rodrigues

Universidade Estadual da Paraíba –
UEPB – Campina Grande/PB – Brasil
duartejacinta545@gmail.com

Para citar este artigo:

FREITAS, Fabiana Martins de; RODRIGUES, Jacinta Antônia Duarte Ribeiro. Letramento digital, multimodalidade e multiletramentos: desafios e caminhos possíveis para a educação. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 23, n. 52, p. 304-323, maio/ago. 2022.

DOI: 10.5965/1984723823522022304

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723823522022304>

Digital literacy, multimodality and multilearning: challenges and possible paths for education

Abstract

The aim of this article is to discuss the concepts of digital literacy, multimodality and multilearning, highlighting challenges and perspectives for contemporary education. The study was characterized as a qualitative research, typified as bibliographical. The research evidenced, as a result of the theoretical study, several challenges to be overcome by the teaching units regarding the insertion of digital technologies in the school space and highlighted that these can also bring viable possibilities for the educational field. He also highlighted that the scope addressed provokes further discussions and converges to encourage research on the appropriate use of new technologies in the dynamics of classes. Therefore, the importance of starting from the understanding of digital literacy, multimodality and multilearning was emphasized, in order to expand the conceptions about the use of digital media in the classroom, seen in this study as a challenge to be overcome by the school.

Keywords: digital literacy; multimodality; multilearning; education.

Alfabetización digital, multimodalidad y multilearning: desafíos y posibles vías para la educación

Resumen

El propósito de este artículo es discutir los conceptos de alfabetización digital, multimodalidad y multilearning, destacando desafíos y perspectivas para la educación contemporánea. El estudio se caracterizó como investigación cualitativa, tipificada como bibliográfica. La investigación mostró, como resultado del estudio teórico, varios desafíos a ser superados por las unidades didácticas en lo que respecta a la inserción de las tecnologías digitales en el espacio escolar y destacó que estas también pueden traer posibilidades viables para el campo educativo. También destacó que el ámbito abordado suscita otras discusiones y converge para incentivar la investigación sobre el uso adecuado de las nuevas tecnologías en la dinámica de clases. Por lo tanto, se enfatizó la importancia de partir de la comprensión de la alfabetización digital, la multimodalidad y la multilearning para ampliar las concepciones sobre el uso de los medios digitales en el aula, visto en este estudio como un desafío a ser superado, aún, por la escuela.

Palabras clave: alfabetización digital; multimodalidad; multilearning; educación.

Introdução

O surgimento e a permanência das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) desencadearam grandes desafios de adaptação em diversos setores da sociedade contemporânea, sobretudo, no educacional. As ferramentas digitais dispõem de recursos, como *sites*, *webquests*, *podcasts*, *aplicativos*, *softwares* e tantos outros, que podem proporcionar aos indivíduos uma maior comodidade para a realização de algumas tarefas, como por exemplo, ouvir as últimas notícias em tempo real, acessar conteúdos diversificados em poucos cliques, fazer movimentações bancárias em casa, estudar por meio de plataformas diversas, além de outras atividades que podemos fazer com mais facilidade e comodidade.

Nesse sentido, é cada vez mais notória, a expansão das TDICs na maior parte das esferas sociais. Com isso, expandem-se também os diferentes tipos de recursos de comunicação e informação. Sendo assim, é importante que as instituições escolares instiguem o uso didático das TDICs, tanto pelos professores quanto pelos alunos, o que poderá contribuir para o letramento digital de ambos. No que tange essa realidade, as TDICs são uma particularidade do universo escolar, visto que, ainda são tidas como sinônimo de impasse em relação ao seu uso adequado nas aulas. Encarar a demanda de incorporar as TDICs na rotina escolar de modo didático e pedagógico, parece não ser uma tarefa simples. Todavia, pode ser um caminho viável para o aprimoramento do letramento digital do professor e aluno. Essa incorporação, realizada de modo pertinente, pode instigar o aluno a construir seu próprio conhecimento.

Para compreender o letramento digital, é cabível que façamos uma análise sobre o letramento. Para Magda Soares (2002), o conceito de letramento trata de práticas sociais efetivas que envolvem a leitura e a escrita. Desse modo, não se trata apenas de ler e escrever, mas de usar tais domínios em situações sociais, de modo crítico e atuante. Dessa maneira, podemos concordar com Ribeiro (2013) quando afirma que letramento é uma prática social. Para essa autora, “Participar das práticas sociais na cultura letrada é uma aproximação com a leitura e a escrita” (RIBEIRO, 2013, p. 22). Com isso, evidencia-se que ser letrado não se restringe ao saber ler e escrever, mas também a usar esses saberes em situações cotidianas de modo crítico e atuante.

Quanto ao conceito de letramento digital, este também se refere às práticas sociais, mas engloba o uso de aparatos tecnológicos e as diversas ações interativas que esses meios viabilizam. Contudo, de acordo com Aranha e Oliveira (2018, p. 106), é importante compreender que “o letramento digital não corresponde apenas ao ato de saber manusear aparelhos eletrônicos”, mas ao modo “como” o sujeito insere essas ferramentas em suas práticas cotidianas e “com qual finalidade”. Assim, a ampliação da concepção de letramento desencadeia outros tipos de letramentos, sendo o digital aquele que contempla a leitura e a escrita nas práticas sociais por meio do uso das TDICs.

Nesse ponto de vista, o fato de inserir as tecnologias digitais na sala de aula não garante o aprendizado e o letramento digital; o que define se o aluno ampliará seu aprendizado para atuação nas práticas sociais é a capacidade de explorar as possibilidades que esses meios viabilizam no que se refere a se comunicar, informar, desenvolver funções. É importante enfatizar que, além do letramento digital, há outros tipos de letramentos, como o literário, matemático, jornalístico, entre outros. No entanto, com a popularização das TDICs, o surgimento dos diversos letramentos nas práticas sociais colaborou para o surgimento de uma nova vertente, denominada de multiletramentos.

Os multiletramentos expandem as diversas formas de comunicação na sociedade, ou seja, abrem espaço para que a informação e a comunicação sejam efetivadas, simultaneamente, por diversos meios, como palavras, gestos, imagens, vídeos, animações e outros, caracterizando-se na multimodalidade. Para ampliar essa compreensão, surge a necessidade de fomentar discussões em torno da importância de desenvolver o letramento digital no espaço escolar para seu uso em situações cotidianas. Com base nisso, este artigo apresenta referências teóricas acerca desse tipo de letramento e do uso de recursos multimodais como colaboradores para os multiletramentos, apontando os desafios e perspectivas que a educação contemporânea vivencia com relação à temática abordada.

Com o propósito de expandir nossas concepções a respeito do letramento digital e os múltiplos meios que as tecnologias digitais possibilitam para o acesso à comunicação e à informação na esfera educacional e social, traçamos como objetivo geral deste artigo:

debater sobre os conceitos de letramento digital, multimodalidade e multiletramentos, destacando desafios e perspectivas para a educação na atual conjuntura.

Este estudo situa-se no campo da pesquisa qualitativa e se apoia na análise de informações extraídas de livros, artigos, periódicos e outras produções. Para o embasamento deste arcabouço teórico, apoiamos-nos em autores como Soares (2002), Coscarelli¹ (2007), Novais (2008), Ribeiro (2009; 2013; 2019²; 2020), Rojo (2013), Oliveira e Aranha (2018), Rojo e Moura (2019), dentre outros que abordam a temática deste estudo.

Justificamos o interesse nesse campo de estudo por compreender que o cenário educacional atual assinala para mudanças significativas nos modos de ensinar e de aprender. Por isso, faz-se necessário conhecer o leque de possibilidades que é oferecido pela cultura digital para, então, encarar o letramento digital, a multimodalidade e os multiletramentos como exigências comuns da atualidade em que estamos inseridos.

Além disso, é cada vez mais notório o processo de naturalização do uso de aparatos digitais nas atividades da sociedade vigente, com isso, é necessário naturalizar também as práticas docentes em direção ao uso pedagógico de ferramentas tecnológicas na escola, de modo a viabilizar práticas com multiletramentos com os sujeitos envolvidos. A naturalização do uso desses artefatos no cenário educacional ainda não é uma realidade vivenciada por muitas instituições, contudo, é preciso reconhecer que inserir as TDICs na rotina escolar é uma das demandas que a escola precisa adotar para inserir-se na cultura digital.

Entendemos que o âmbito abordado provoca outras discussões e converge para o encorajamento de pesquisas sobre o uso das tecnologias digitais no contexto escolar. Por isso, é de extrema importância partirmos da compreensão sobre letramento digital, multimodalidade e multiletramentos para, então, ampliarmos nossas concepções sobre o uso apropriado e pedagógico das mídias digitais na sala de aula, vistas, nesta pesquisa, como desafio a ser superado, ainda, na realidade de muitas escolas.

¹ COSCARELLI, C. V. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2007.

² RIBEIRO, A. E. Multimodalidade e produção de textos: Questões para o letramento na atualidade. *Revista Santa Cruz do Sul*, v. 38, n. 64, p. 21-34, jan./jun., 2013.

RIBEIRO, A. E. Do fosso às pontes: um ensaio sobre natividade digital, nativos Jr. e descoleções. *Revista Abralín*, Belém, v. 18, n. 1, p. 01-24, nov. 2019.

No que diz respeito à estrutura, dividimos este artigo em quatro tópicos, além desta introdução. No primeiro, fazemos um breve percurso teórico, trazendo à baila da discussão reflexões sobre o letramento digital, a multimodalidade e os multiletramentos. No segundo, apontamos alguns desafios e perspectivas que as tecnologias digitais representam para o cenário escolar no que diz respeito ao letramento digital do aluno. No terceiro tópico, apresentamos alguns apontamentos em torno da temática, tendo como base reflexões feitas a partir de estudos teóricos. E, então, apresentamos as considerações finais deste estudo.

1. Reflexões iniciais sobre letramento digital, multimodalidade e multiletramentos

Para iniciar nossa discussão, partimos da concepção de letramento. Na literatura, há autores que divergem seus pontos de vista no que diz respeito aos conceitos de letramento. A princípio, consideramos que “não é possível que exista um conceito único de letramento adequado a todas as pessoas, em todos os lugares, em qualquer tempo, em qualquer contexto cultural ou político”, conforme assegura Ribeiro (2009, p. 24). Assim, é natural nos depararmos com conceitos e categorias divergentes.

Contudo, neste estudo, apoiamo-nos na visão de Soares (2002, p. 145), que define letramento como “o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação”. Para Magda Soares (2002, p. 145), o indivíduo letrado é aquele que “têm habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente em várias situações”. Assim, conforme defendem Rojo e Moura (2019, p. 14), o indivíduo letrado “sabendo ler ou não, convive com as práticas de leitura e escrita”. Desse modo, podemos inferir que o letramento ultrapassa os limites do codificar e decodificar letras/códigos, pois está entrelaçado nas vivências cotidianas, exercendo e recebendo influência, simultaneamente, nas práticas sociais.

Compreender os aspectos de letramento nos encaminha para reflexões mais ampliadas sobre seus diversos tipos, entre eles o digital. Para Ribeiro (2009), o letramento digital pode ser compreendido como a apropriação gradativa, pelo

sujeito/leitor, dos gestos e das técnicas de ler e de escrever em ambientes que empregam tecnologias digitais. A necessidade de um tipo de letramento que fizesse referência às ferramentas digitais surgiu através da popularização acelerada dos aparatos digitais na sociedade. Com isso, surgia também a necessidade de o sujeito dispor de habilidades e competências para ler e escrever em ambientes digitais. Desse modo, o letramento digital surge como adjetivação do letramento, que, além de terem em comum as práticas de ler e de escrever em situações sociais, especifica que tais práticas se dão por meio do uso de tecnologias digitais.

Para ser um sujeito letrado digitalmente, não basta dispor de ferramentas digitais e realizar comandos simples, como por exemplo, ligar um computador. O letrado digital deve ir além da manipulação do computador e de seus instrumentos, uma vez que esse tipo de letramento exige uma concepção mais ampliada em torno dos limites e possibilidades de interação em ambientes digitais. Para Novais (2008, p. 45), uma das diversas habilidades necessárias para interagir em ambientes digitais relaciona-se a “[...] compreender os signos que compõem as interfaces gráficas dos computadores, de aparelhos celulares, de caixas eletrônicos, de menus interativos de DVDs, dominar o uso do mouse e do teclado e de outros dispositivos de interação” (NOVAIS, 2008, p. 45).

Sabemos que essas habilidades não são desenvolvidas pelo sujeito de maneira automática, mas podem ser “desenvolvidas e refinadas quando integradas a diferentes práticas e usos do computador e da Internet” (NOVAIS, 2008, p. 45). Nesse sentido, podemos inferir que não é o fato de o indivíduo dispor de aparatos digitais que determinará seu letramento em torno do uso de alguma tecnologia. O que determina a situação de letramento é o uso social que o sujeito consegue fazer para atender a diversas demandas cotidianas.

Da mesma forma, para que as práticas de letramento digital possam ser desenvolvidas no ambiente escolar, não basta a escola dispor de computador e internet, é preciso professores preparados para usar pedagogicamente tais ferramentas com seus alunos. A esse respeito, corroboramos Novais (2008, p. 45), quando faz a seguinte colocação: “[...] o desenvolvimento de habilidades que permitam aos sujeitos lançar mão de certas técnicas e práticas sociais de leitura e escrita no computador irá definir o estado ou condição do seu letramento digital”.

Refletir sobre os preceitos de letramento e pessoa letrada nos permite compreender como esse processo se ampliou e se modificou ao longo dos anos, enraizando-se nos meios sociais, tendo como fio condutor as implicações advindas das tecnologias digitais. Nessa constante relação entre o surgimento dos variados letramentos e o uso de tecnologias digitais em contextos sociais, cria-se um cenário para o surgimento do multiletramento.

De acordo com Rojo e Moura (2019), o termo multiletramento foi empregado pela primeira vez em 1996, no manifesto proposto pelo grupo de pesquisadores da cidade de Nova Londres (EUA), intitulado de *The New London Group* (NLG). Tal manifesto se deu a partir da constatação dos inúmeros aparatos digitais que emergiam na sociedade e, com isso, uma nova pedagogia para lidar com tais ferramentas se fazia necessária. A necessidade de mudança e ampliação na pedagogia tradicional foi um dos pontos mais discutidos por esse grupo, o que resultou em inúmeras pesquisas científicas em vários países.

A partir de então, o termo multiletramento foi cunhado e passou a ser compreendido como o letramento em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens, remetendo às características da produção e circulação dos textos, como afirmam Rojo e Moura (2019). Para esses autores, a definição de multiletramento remete à multimodalidade e aos aspectos socioculturais. Nesse sentido, podemos compreender que esse processo envolve os variados tipos de letramento e estão ligados aos contextos em que esses textos são produzidos e circulados. Por isso, a palavra letramento ganha o prefixo “multi”, por fazer referência às diversas linguagens e meios em que os textos sofrem o processo de produção e circulação e pela diversidade cultural local das atuais populações. Nesse contexto, as tecnologias ganham destaque expressivo, pois são elas que abrem margem para que o multiletramento ganhe espaço, viabilizando a relação entre o real e o virtual e, sobretudo, valorizando as diversas culturas e variados meios pelos quais acessamos e produzimos informações.

Na visão de Ribeiro (2020, p. 11), a pedagogia dos multiletramentos pode “incorporar o contexto cultural e linguisticamente diverso e a pluralidade de textos circulantes” o que sinaliza que o conceito de multiletramentos, dentro do contexto escolar, vai além da compreensão de letramento digital, pois abre espaço para se pensar

em um ensino que englobe as diferentes culturas e os diferentes canais de comunicação. Desse modo, essas implicações convergem para a multiplicidade dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, “letramentos em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.)” (ROJO; MOURA, 2019, p. 20).

Por ser o multiletramento um termo bifronte, em razão do prefixo “multi”, que, de um lado, aponta para a valorização cultural e, de outro, para os meios multimodais, cabe destacar que esse último “multi” abriu espaço para o emprego do termo “multimodalidade”. Para Rojo (2013, p. 23), o termo multimodalidade refere-se a “uma extensão do conceito de modalidade de língua (oral e escrita) e outras semioses, organizadas e materializadas em outras configurações e outras lógicas”. A mesma autora defende que existem várias abordagens para definir o termo multimodalidade, mas concorda que todas se aproximam da “produção, recepção e circulação das linguagens” (ROJO, 2013, p. 23).

Sabendo que a multimodalidade faz referência à produção, à recepção e à circulação das diferentes formas de se comunicar, é de grande importância que a escola e seu grupo de professores estejam preparados para ampliar seus horizontes de linguagens nas práticas educativas. Diante disso, infere-se que as práticas de letramento digital e dos multiletramentos só serão efetivadas no meio escolar quando o uso eficiente dos meios multimodais começar a fazer parte da rotina pedagógica da sala de aula, sendo esse um desafio ainda ser incorporado em boa parte do cenário educacional.

Ao fazermos essa análise dos elementos que caracterizam o letramento digital –os multiletramentos e a multimodalidade –, é perceptível a forte influência que as TDICs exercem sobre esses processos e como elas exigem do profissional docente uma prática pedagógica que atenda a essas demandas. Foi a própria natureza das inovações tecnológicas que intensificou o surgimento dos mais variados tipos de mídias, ampliando a multimodalidade, requisitando, portanto, os multiletramentos e uma nova mentalidade para o uso efetivo dos diversos meios de comunicação.

Por isso, para que as práticas docentes incorporem os multiletramentos e, conseqüentemente, viabilizem o letramento digital, há a necessidade de o professor reconhecer o meio informatizado como possibilidade significativa na construção do

conhecimento, sem desvalidar os métodos ditos “tradicionais”, necessariamente. Não se pode ignorar que os meios informatizados abrem margem para que as diversas formas de aprendizagem aflorem, por isso, é importante a compreensão pedagógica do uso das ferramentas multimodais, inclusive digitais, no ensino.

Tal compreensão assegura que a inserção dos aparatos digitais nas aulas não se configure no campo do “uso pelo uso” ou “do uso como modismo ou passatempo”, mas no campo de práticas efetivas, em que a tecnologia possa contribuir na mediação docente e esta, por sua vez, colabore na construção do conhecimento com o aluno. Assim, fica evidenciado que não é a tecnologia que garantirá o êxito na aula, mas a ação efetiva e protagonista do professor.

2. As tecnologias digitais e os desafios de sua inserção na educação contemporânea

Com o objetivo de encontrar caminhos promissores e meios eficazes que ofereçam um ensino de qualidade para todos os cidadãos de nossa sociedade, a educação brasileira enfrenta vários desafios. Nesse contexto, é fato que muitas tendências pedagógicas se utilizaram de diversos métodos de ensino para este fim.

A princípio, podemos destacar os “métodos tradicionais”, que, segundo Maria e Bittencout (2018), consistem em uma relação com o uso de lousa, giz e livro didático. Por utilizar-se desses recursos, sem a possibilidade de questionar, refletir ou se expressar, o aluno recebe passivamente as informações fornecidas pelo professor, que, por sua vez, são reproduzidas de forma mecânica, oralmente ou através da escrita, sempre baseado naquilo que foi copiado no caderno ou respondido nos livros.

Os ditos métodos tradicionais caracterizam um modelo de ensino que aponta o professor como protagonista do saber e o aluno como um reproduzidor daquilo que lhe foi oferecido, limitando-se mais a aulas expositivas e à memorização. Porém, vale ressaltar que concordamos com as ideias dos autores supracitados, quando falam que o conceito de método tradicional merece uma reflexão constante. Ou seja, não podemos esquecer que ele e todos os outros métodos existentes foram pensados a partir de um determinado contexto histórico e, por isso, não podemos descartar suas contribuições para o ensino.

Com o passar do tempo, os métodos de memorização foram dando espaço para metodologias que privilegiassem a autonomia e a criticidade do aluno. O professor passa a ser visto não mais como detentor do saber, mas, como mediador na construção de conhecimento. Contudo, sua atuação ainda continua com a mesma importância, visto que a utilização de qualquer recurso ou método, até mesmo o mais inovador, só surtirá efeito se contar com a mediação docente e com a constante reflexão em torno de quais objetivos se almejam alcançar. Sendo assim, Maria e Bittencourt (2018) deixam claro que é preciso entender, no contexto do método tradicional, os verdadeiros passos para a inovação e ter cuidado em relacionar o que deve permanecer e o que deve ser mudado, afinal, foi um método muito importante para a formação dos alunos e que a presença dos métodos ditos “inovadores” não desvalida a importância de práticas mais clássicas.

Tendo em vista as mudanças existentes na sociedade, é limitante ficar centrado eternamente em um único método de ensino, mesmo porque novas culturas são instaladas, a exemplo das trazidas pelas evoluções tecnológicas, fazendo-nos compreender que a escola e o ensino, além de estarem atentos a essa liquidez, precisam se adequar a essas novas situações, partindo do pressuposto de que tudo isso refletirá no meio educacional. Segundo Kenski (2013, p. 61), “As mudanças trazidas pelos meios digitais transformaram a nossa cultura.” Para a mesma autora,

Durante os últimos 20 anos, temos vivenciado alterações significativas nas diferentes esferas da sociedade: no trabalho, no lazer, nos cuidados com a saúde, nos relacionamentos, nas comunicações etc. Todas essas mudanças são impulsionadas pelo mesmo fato gerador, ou seja, elas decorrem das inovações tecnológicas digitais que se apresentam de forma cada vez mais veloz. (KENSKI, 2013, p. 61)

Essas transformações, trazidas pelas tecnologias, chegaram às diversas áreas de nossas vidas, provocando inquietações, discussões, estudos e reflexões, já que o modo de vida dos docentes e dos discentes já não é mais o mesmo, pois vivenciamos um cenário diferente de décadas atrás, sobretudo na forma como nos relacionamos e nos comunicamos. Nesse contexto, podemos concordar com as reflexões de Harari (2015, p. 95) quando pontua que:

[...] antes, dava muito trabalho escrever uma carta, endereçar e selar um envelope e levá-lo até o correio. Levava-se dias ou semanas, talvez até meses, para obter uma resposta. Hoje em dia eu posso escrever um e-mail às pressas, enviá-lo para o outro lado do mundo e (se meu destinatário estiver on-line) receber uma resposta um minuto depois. (HARARI, 2015, p. 95)

Percebemos, a partir disso, que a cultura impressa era predominante. Hoje, com a ampliação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), sobretudo as tecnologias móveis, notam-se mudanças na realização de algumas atividades cotidianas. Essas transformações exigem novas maneiras de pensar sobre como ensinar e sobre como aprender, posto que apenas os métodos já existentes não são suficientes para contemplar/abarcas essa nova realidade. Por isso, é importante compreender que “A cultura contemporânea está ligada à ideia da interatividade, da interconexão e da inter-relação entre pessoas, e entre essas e os mais diversos espaços virtuais de produção e disponibilização das informações” (KENSKI, 2013, p. 62).

Com a socialização das mídias, tais mudanças são ainda mais perceptíveis em nossa cultura, contudo, segundo Kenski (2013), não podemos esquecer que o acesso às tecnologias não se estende a todos. Apesar dos avanços em relação à ampliação das redes aos brasileiros, muitos ainda são excluídos desse meio, entendendo-se, assim, que ainda há muito a ser feito para garantir a acessibilidade a toda a população. Então, compreender que uma nova cultura foi instalada na sociedade pelos artefatos tecnológicos significa reconhecer que a inserção de outras estratégias para o processo de ensino e aprendizagem também são relevantes, já que tudo isso se reflete nos âmbitos escolares. Não se trata, obviamente, de menosprezar ou abolir os já existentes, mas de agir com sensatez, equilíbrio e compromisso no momento em as novas situações de aprendizado desencadeadas pelos multiletramentos exigem a inserção de novos métodos.

Nesse contexto, para complementar a nossa discussão, é importante nos remetermos, também, a algumas políticas públicas existentes no Brasil, a exemplo da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na década de 90, que indicavam os recursos tecnológicos no meio educacional, expondo em um de seus objetivos gerais a ideia de que o alunado deveria ser capaz de “saber utilizar diferentes fontes de

informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASIL, 1997, p. 12). Dessa forma, percebemos que apesar de se tratar de um documento construído em décadas anteriores e de não usar o termo “cultura digital”, os PCN já apontavam como sugestão o uso dessas ferramentas nas instituições escolares. Esse documento afirma que os meios tecnológicos servem

[...] de representações hipertextuais e multimídia, representando importantes fontes de informação como os livros, textos, revistas, filmes, etc., na escola servem não apenas para atualizar os conhecimentos, mas para socializar experiências e aprendizagem permanente. (BRASIL, 1998, p. 140)

Mediante os debates acerca da qualidade educacional, pontuamos outro documento publicado no final do ano de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 20 anos depois da inserção dos PCN, trazendo ideias e metas traçadas para contemplar o ensino fundamental. Esse documento foi organizado com foco em dez competências gerais a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo da Educação Básica, dentre as quais destacamos a número 5, ligada à Cultura digital (BRASIL, 2017, p. 9). Essas competências, voltadas para o foco de nossas discussões e para a cultura digital, apresentam como objetivo para o aluno “compreender e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética”, para que possa “comunicar-se e produzir informações e conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria” na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p. 9).

Apesar da existência de políticas direcionadas à inserção dos artefatos tecnológicos no campo da educação, é possível perceber que o seu uso ainda ocorre de maneira tímida. São vários os motivos que, muitas vezes, impedem o uso desses recursos no âmbito escolar. Porém, mediante esse contexto, Ribeiro (2016, p. 98) nos conduz a refletir:

As questões de infraestrutura na escola ainda são impeditivas? O professor considera um conflito importante empregar, por exemplo, um smartphone quando a escola obedece a leis que proíbem celulares em sala? O tempo corrido, as aulas já montadas analogicamente, a falta de tempo de preparação de aulas, a sensação de que a internet dispersa os alunos mais do que os seduz nas aulas... algo em algum desses sentidos pode se manter como argumento para a não adesão do professor? (RIBEIRO, 2016, p. 98)

Para a autora, os problemas são vários e não cabe a nós julgar os profissionais que ainda não inserem em seu planejamento as tecnologias digitais, pois a realidade em que cada um está inserido é também decisiva para a utilização desses recursos em seu planejamento, sendo pertinente refletir sobre essas questões antes mesmo de julgar.

Ainda nesse âmbito, Moran (2012, p. 12) chama atenção para a grande quantidade de artefatos tecnológicos existentes, pois “nunca tivemos tanta informação disponível e, ao mesmo tempo, nunca foi tão difícil conhecer”. Ou seja, podemos considerar que quanto maior for a variedade de tecnologias ao nosso redor, mais isso exige do professor formação continuada, pois não se pode fazer uso de algo que não se conhece. Desse modo, nem sempre essa formação é acessível para todos, dificultando, de certo modo, a inserção dessa prática nos planejamentos diários.

Seguindo esse viés, Ribeiro (2016) discorre sobre a importância da capacitação profissional dos professores, a fim de ampliar sua prática no ambiente educativo e facilitar o manuseio das tecnologias digitais na sala de aula, pois mesmo que a sua aplicabilidade não seja garantia de inovação e sucesso, não se pode negar suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem.

Sabemos que as ferramentas tecnológicas podem ser recursos auxiliares dos professores em sala de aula devido à grande diversidade de recursos existentes e disponíveis atualmente, seja para ministrar aulas, exibir conteúdos, aplicar atividades etc. O fato é que os aplicativos, os jogos, os infográficos, os e-books, as plataformas, entre outras ferramentas, podem contribuir com o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, concordamos com alguns autores da literatura quando deixam claro que:

É importante ressaltar que não se pode pensar no uso de uma tecnologia sozinha ou isolada, seja na educação presencial ou na virtual. Requer um planejamento para que as várias atividades integrem-se em busca de objetivos determinados e que as técnicas sejam escolhidas, planejadas para que a aprendizagem aconteça. (MORAN; MASETO; BEHRENS, 2000, p. 13)

Nesse sentido, de nada adiantará levar essas ferramentas para a sala de aula se os docentes não souberem fazer o seu uso através de métodos que estejam em consonância com os objetivos que desejam alcançar, e de acordo com a realidade em que estejam

inseridos. Ou seja, “não se trata de simplesmente substituir o quadro-negro e o giz por algumas transparências, por vezes tecnicamente mal elaboradas ou até maravilhosamente construídas num *power point*, ou começar a usar um *datashow*” (MORAN; MASETO; BEHRENS, 2000, p. 143). Logo, não é o recurso utilizado que fará a diferença e sim a metodologia aplicada, ou seja, utilizar tecnologias por mero uso não quer dizer que o educador está inovando e que esse uso garantirá a aprendizagem de todos. Porém, se utilizadas adequadamente, as tecnologias podem impulsionar o trabalho pedagógico e contribuir para a aquisição de conhecimento pelos alunos.

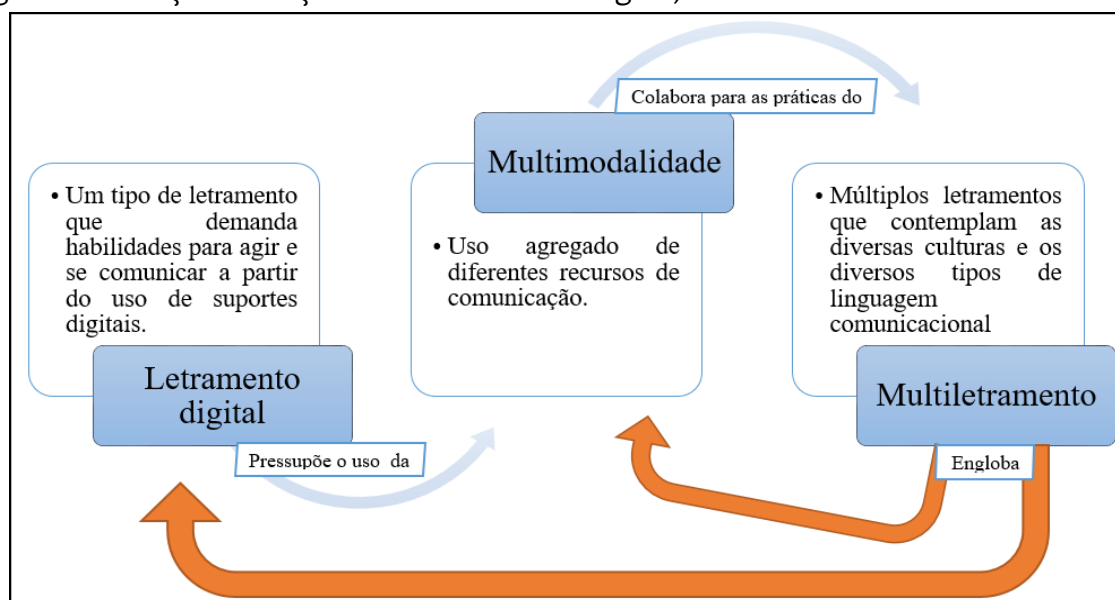
Sendo assim, cabe-nos compreender que um ensino de qualidade não deve estar associado apenas ao acesso às tecnologias, pois é a mediação docente que é essencial para um resultado promissor no meio educacional, do contrário, estaremos usando as mesmas práticas e mudando somente os recursos.

3. Apontamentos e discussões

Este estudo bibliográfico revelou diversas definições para os termos letramento digital, multiletramentos e multimodalidade e enfatizou a convergência de concepção de diversos autores em vários pontos de vista, sobretudo no que se refere à importância da mediação docente no trabalho com os recursos digitais. Além disso, tais reflexões chamam atenção para muitos desafios, bem como perspectivas para o cenário da educação atual. A seguir, buscamos discorrer sobre os estudos revelados pela bibliografia, enfatizando, posteriormente, os desafios e as perspectivas possíveis para o campo educacional.

No sentido de sintetizar este estudo bibliográfico, numa figura imagética, conforme veremos na Imagem 1, podemos representar os conceitos encontrados e destacar a interação e a relação entre os temas discutidos da seguinte forma:

Figura 1: Interação e relação entre letramento digital, multimodalidade e multiletramento



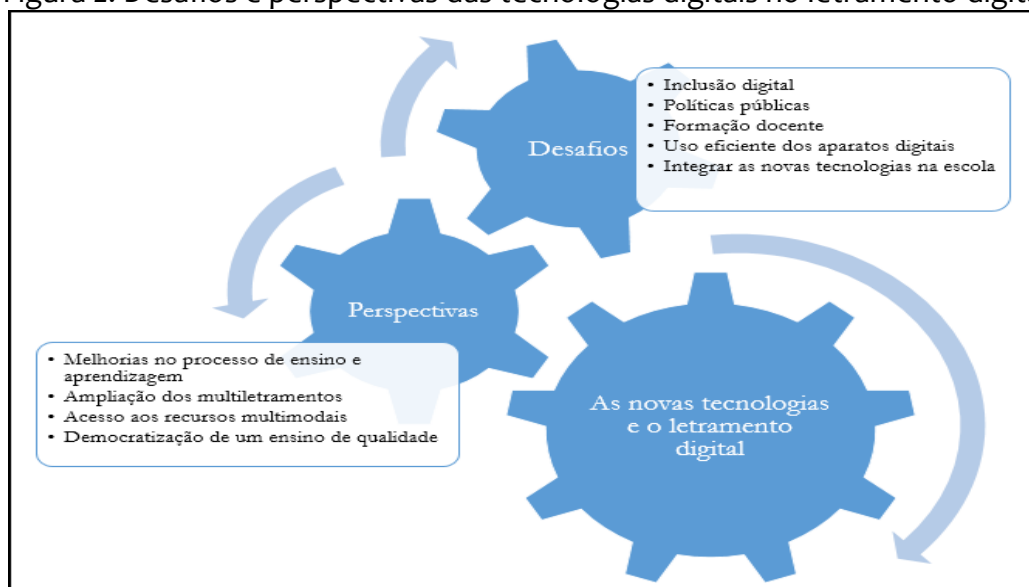
Fonte: Estudos de Rojo e Moura (2019), interpretado pelas autoras (2021).

A imagem acima elaborada enfatiza a interação e a relação entre o letramento digital, a multimodalidade e o multiletramento. Nessa análise, embasada na literatura revisada, podemos inferir que o letramento digital é um dos tipos de letramento que pressupõe habilidades e competências necessárias para o uso eficiente de artefatos digitais na/para a comunicação dos sujeitos no cotidiano. Esse tipo de letramento requer o uso de diversos recursos comunicacionais (multimodalidade) que colaboram para os multiletramentos. Os multiletramentos, por sua vez, englobam os elementos multimodais e o letramento digital como um de seus múltiplos.

No cenário em que as tecnologias representam desafios constantes para a educação, assinalam também para novas demandas que envolvem novos letramentos, incluindo o digital, requisitando a ampliação e ressignificação dos métodos convencionais de leitura e de escrita, conforme discutido no tópico anterior.

Numa figura representativa, conforme veremos na imagem a seguir, os desafios e perspectivas podem ser vislumbrados da seguinte forma:

Figura 2: Desafios e perspectivas das tecnologias digitais no letramento digital



Fonte: As autoras (2020).

De acordo com a literatura revisada e as reflexões feitas acerca desse cenário, os desafios principais giram em torno da formação docente, uma vez que para fazer o uso produtivo e pedagógico das TDICs há a necessidade de o professor dispor de práticas centradas no planejamento e a ação direcionada ao seu uso apropriado; do uso eficiente dos aparatos digitais, quando, na maioria das vezes, o uso dessas ferramentas centra-se no campo da dinamização da aula, com pouco sentido pedagógico; da inclusão digital, quando passamos a considerar que a realidade social impede que o aluno adentre a realidade das mídias digitais; das políticas públicas que ainda são tímidas em relação a ações que beneficiem o espaço escolar na inserção das TDICs e contemplem indivíduos de classes menos favorecidas; e, por fim, a integração genuína das novas tecnologias na escola, e essa integração vai desde a aquisição de aparatos ao uso efetivo nas práticas pedagógicas de sala de aula.

No sentido das perspectivas e possibilidades que o cenário das TDICs pode proporcionar, no que diz respeito ao letramento digital do aluno, podemos identificar: melhorias no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que estas ferramentas possuem potencial para impulsionar a mediação docente; ampliação dos multiletramentos, pois viabilizam que o aluno se aproveite da diversidade cultural, e a diversidade de linguagens dos tempos atuais, conforme preconizam Rojo e Moura (2019); acesso aos recursos

multimodais, já que o uso das novas tecnologias na escola pode viabilizar o acesso aos diferentes meios pelos quais a comunicação e a informação circulam; e a democratização de um ensino de qualidade, pois acreditamos que a escola, através da oferta do uso das novas tecnologias na rotina escolar, pode viabilizar que os alunos tenham igual acesso e ampliem suas possibilidades de aprender.

Portanto, os desafios e as perspectivas que as novas tecnologias representam para o letramento digital do aluno podem ser visualizados como uma espécie de engrenagem, em que ambos sofrem embate e ao mesmo tempo dialogam, uma vez que os desafios exercem influência no alcance das perspectivas. E estas, por sua vez, só podem ser atingidas se os desafios forem superados.

4. Considerações finais

Considerando o estudo bibliográfico realizado e os apontamentos relacionados aos desafios e às perspectivas atuais, fica evidenciado que é preciso pensar em uma educação que contemple as novas demandas sociais. Essas demandas devem levar em consideração as tecnologias digitais, já que estas fazem parte das vivências atuais da sociedade e têm contribuído de modo direto e indireto na vida das pessoas.

Os multiletramentos e seus preceitos bifronte, como defendem Rojo e Moura (2019), só serão integrados no âmbito escolar quando as instituições reconhecerem a necessidade de incorporar, pedagogicamente, a diversidade de linguagens contemporâneas proporcionadas pelas TDICs e quando criarem espaço para que as diversas culturas dos alunos e das populações ganhem visibilidade, espaço e reconhecimento no interior escolar.

Desse modo, são muitos os entraves quando pensamos em uma educação de qualidade que contemple o uso das TDICs no ensino. Diante da multiplicidade de mídias que fomentam a expansão dos multiletramentos, faz-se necessário tornar ativo o professor, enquanto mediador do conhecimento, para se adaptar à realidade contemporânea, exigida nas demandas atuais de ensino. Nessa direção, é necessário que o uso das TDICs na escola possa colaborar para um ensino que possibilite o

posicionamento crítico do aluno e que viabilize o conhecimento e valorização da sua cultura e das demais existentes.

Inevitavelmente, a cultura do letramento sustentado no impresso teve que abrir espaço para que a cultura digital se instaurasse e, por isso, a escola precisa pensar em meios para que essa realidade também adentre ao espaço escolar. Pois, já não faz mais sentido que a sociedade avance, no que diz respeito à utilização de recursos digitais e que a escola resista e, de certa forma, fique no retardo. Ambas as culturas são importantes e uma não desvalida a outra, pois cada letramento faz parte de um todo, no qual o sujeito está inserido e apresenta contribuições em suas diversas fases de desenvolvimento. No entanto, para ampliar as práticas de letramento digital e atuar com recursos multimodais e com a promoção do multiletramento, é preciso que parte dos desafios sejam superados. E esse é ainda um longo caminho a ser percorrido pela educação.

Referências

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. (Revogada pela LDB/96, exceto os artigos 6º a 9º).

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Base nacional comum curricular:** educação infantil e ensino fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens:** uma breve história da humanidade. Tradução de Janaína Marco Antônio. Porto Alegre: L&PM, 2015.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIA, Circe; Bittencourt, Fernandes. **Ensino de história.** 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2018. *E-book*.

MORAN, José Manuel.; MASETTO, Marcos.; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2004.

MORAN, JOSÉ. MANUEL.; MASETTO, MARCOS.; BEHRENS, MARILDA. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

NOVAIS, Ana Elisa Costa. **Leitura nas interfaces gráficas do computador: compreendendo a gramática da interface.** 2008. 240 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos, Linguagem e Tecnologia) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

OLIVEIRA, Fernanda Karyne; ARANHA, Simone Dália Gusmão. Literatura digital na sala de aula: uma proposta didática com o hiperconto multissemiótico. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 18, n. 2, p. 103-113, 2018.

RIBEIRO, ANA. ELISA. Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da pedagogia dos multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, e02011, 2020.

RIBEIRO, ANA. ELISA. Tecnologia digital e ensino: breve histórico e seus elementos para a ação. CEFET-MG. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 19, n. 2, p. 91-111, jul./dez. 2016.

RIBEIRO, ANA. ELISA. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. **Revista Abrialin**, Belém, v. 8, n. 1, p. 15-38, jan./jun. 2009.

ROJO, R. H. R. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. H. R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS.** São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens.** 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. v. 1. 223p.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007. v. 1. 304 p.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

XAVIER, A. C. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da geração Y. **Calidoscópico**, São Leopoldo, v. 9, n. 1, p. 3-14, jan./abr. 2011.

Recebido em: 30/08/2021

Revisões requeridas em: 17/05/2022

Aprovado em: 27/06/2022

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 23 - Número 52 - Ano 2022

revistalinhas@gmail.com