



MULTILETRAMENTOS: ENTRE OS AVANÇOS TECNOLÓGICOS DIGITAIS E OS DESAFIOS POSTOS AOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Jael Alves da Silva ¹

Elisane Barbosa de Araújo ²

RESUMO

Este artigo encontra-se ancorado no entendimento de que a chegada das tecnologias digitais e as transformações na esfera educacional demandam desafios e possibilidades aos professores e alunos especialmente nos processos de alfabetização e letramento. Centradas nesta compreensão buscaremos analisar os impactos nas formas de ensinar e aprender neste contexto de inserção das tecnologias digitais nas esferas sociais sem desconsiderar aspectos econômicos, políticos e sociais que atuam nesta realidade. Como recurso metodológico partimos de um relato de experiência a partir de nossa inserção no PIBID- Pedagogia- UFAL 2018-2020, no qual apresentamos a realidade encontrada e a analisaremos criticamente. Tomamos por aporte teórico Soares (2006), Rojo e Moura (2012; 2019), entre outros. O cenário atual repercute profundamente frente à inserção das tecnologias na educação brasileira e a vida em sociedade, no sentido de compreender que não basta apenas dominar as habilidades de leitura e escrita, se faz necessário também entendê-las mediante um conjunto de práticas sociais que colocam a língua em movimento e levam professores e estudantes a atuar respondendo esta nova exigência tanto educacional quanto social.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais; Alfabetização; Letramento; Multiletramentos.

INTRODUÇÃO

A partir do processo de globalização articulado às inúmeras exigências sociais, políticas e econômicas o cenário mundial alterou-se no sentido de ampliar as exigências para as múltiplas esferas de interação social, tais transformações chegaram à escola apontando novas demandas que estabelecem novas possibilidades, desafios e competências no que se refere aos processos de alfabetização e letramento.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, jael.silva@cedu.ufal.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas- UFAL, lisaraujo244@gmail.com.



Segundo Soares (2006) os processos de leitura e escrita experimentaram uma revolução no sentido de contemplar os novos gêneros textuais advindas das novas e singulares demandas sociais sendo assim precisaram ampliar-se para atender as práticas de leitura e escrita que nos convocam a pensar e repensar os desafios postos à educação.

As transformações sociais acontecem de modo tão acelerado que não é mais suficiente para interagir com nossos pares, saber assinar o próprio nome, os processos de codificação e decodificação, e realizar algumas operações básicas da matemática, exige-se dos sujeitos novas posturas frente as necessidades de interação com os multiletramentos, que emergem das novos gêneros textuais, verbais ou não verbais que circulam socialmente.

No que se refere aos processos de aquisição da leitura e escrita, surgem inúmeras incertezas e desafios, desde a nossa formação para atender a uma sociedade cada vez mais permeada por instrumentos tecnológicos digitais, que evocam novos e distintos letramentos, esta inserção nos traz a questão de aspectos políticos, sociais e econômicos, que encontram diferentes respostas para questões do cotidiano.

Os aspectos anteriormente citados afetam a prática cotidiana dos professores e a socialização de competências que vão para além da necessidade de codificação e decodificação do sistema alfabético, o avanço do aparato digital, exige uma nova relação com texto em suas múltiplas plataformas, gêneros e apresentações sejam impressos ou digitais.

Assim, nos debruçamos numa pedagogia que nos convida a ressignificar o papel da escola e a relação com textos multimodais, que ancoram-se no entendimento da língua enquanto fenômeno social, que concebe a pluralidade apresentada pelos multiletramentos enquanto recurso que considera “a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade” (ROJO; MOURA, 2012, p.12), num cenário de múltiplas linguagens, espaços de socialização e agilidade, posta pelas tecnologias digitais, de acesso à informações.

A respeito dos Multiletramentos, entendemos a partir de Rojo e Moura (2012) que este



aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (p. 13).

Neste sentido, é pertinente pensar uma pedagogia que contemple uma formação para os multiletramentos, que além de entender o movimento de novas exigências aos processos de ensino e aprendizagem e no que se refere à alfabetização e letramento, também compreende que o cenário escolar é permeado por culturas singulares e cada vez mais tecnológico-digital e, embora o acesso ocorra de forma desigual tempos de multiletramentos têm se apresentado a professores e alunos.

Com o objetivo de discutir os desafios postos aos processos de alfabetização e as práticas de letramentos, numa sociedade que se insere cada vez mais em espaços tecnológicos, analisaremos a partir da pedagogia dos multiletramentos, que trata de “abranger esses dois ‘multi’—a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade - dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa” (ROJO; MOURA, 2012, p.13) e aqui entendida como uma possibilidade frente ao desafio de ensinar e aprender neste contexto de expansão dos artefatos tecnológicos digitais os impactos na formação de sujeitos.

O texto encontra-se dividido em metodologia onde apresentaremos o percurso para a realização deste trabalho por meio de uma pesquisa quali-quantitativa (KNECHTEL, 2014) , o referencial teórico que apresenta os principais teóricos que nos respaldamos para validar a experiência enquanto pibidianas do curso de pedagogia, numa turma de 5º ano do ensino fundamental. Em seguida apresentaremos os resultados e discussões dos dados da pesquisa.

METODOLOGIA

Para a produção deste artigo, a metodologia adotada foi de cunho quali-quantitativo por compreendermos que se tratando de um relato de experiência apenas está abordagem contemplaria a apreensão do fenômeno estudado em suas múltiplas dimensões.

Neste sentido a pesquisa quali-quantitativa é aquela que “interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos



mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos” (KNECHTEL, 2014, p. 106).

A presente pesquisa surge a partir de nossa participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID pela Universidade Federal de Alagoas onde buscamos refletir sobre as práticas e realidade do ambiente escolar, numa turma de 5 ano do ensino fundamental. Mediante observação participante apreendemos os limites e possibilidades que a realidade dos sujeitos da pesquisa nos mostravam.

Em primeiro lugar observamos a turma, por entender que esta aproximação ofereceria os elementos necessários não só para a verificação da compreensão de língua e linguagem, mas também para o entendimento do que é texto para a professora e alunos e por acreditarmos que “A observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens” (LÜDKE; ANDRÉ; 2013; p.30). Através da observação e de entrevistas elaboramos registros que serão apresentados por meio de tabela e fragmentos de fala, demonstrando e discutindo os dados resultantes desta investigação.

REFERENCIAL TEÓRICO

Vivemos numa sociedade plural que com o passar dos anos adquire novas necessidades e distintas formas de respondê-las, no que se referem às escolas estas transformações ocorrem para atender estas demandas sociais, em específico aos processos de escrita e leitura trata-se de compreender que os textos e a construção de sentido apresentam-se nas mais variadas formas (ROJO, 2009).

Para Fonfonca (2015):

As formas de sociabilidade , na cultura digital, produzem múltiplas linguagens (visual, audiovisual, oral, musical, escrita) que possuem como principal característica a convergência , entrelaçando redes digitais, conexões de significados de um fluxo constante e ininterrupto de formação, informação e conhecimento. (FONFONCA, 2015, p. 34.)

Os processos de alfabetização e letramento são indissociáveis e implicam na construção de saberes sobre a língua, enquanto prática social, para além da codificação e decodificação (SOARES, 2004). Compreendendo que os sujeitos enquanto ser social, a



todo momento se insere em construção de sentidos, que oferece além dos usos, regras e funções do código linguístico o exercício da autonomia para construir e transformar sua realidade.

Considera-se que a alfabetização e o letramento (SOARES, 2003) são processos que devem ocorrer de forma articulada, pois se complementam à medida que, por um lado, no processo de alfabetização ocorre a apropriação dos aspectos da língua, por outro, o processo de letramento apresenta a possibilidade de usar estes conhecimentos para o uso social da língua (COLELLO, 2014).

Kramer (1986, p.17), pontua que a alfabetização "vai além do saber ler e escrever, inclui o objetivo de favorecer o desenvolvimento da compreensão e expressão da linguagem". A autora destaca que a codificação e decodificação das letras e números não são suficientes e aponta para a possibilidade de pensar em uma cultura para além das letras e sons.

Neste contexto, Soares (2006, p.15) enfatiza que

alfabetizar significa adquirir a habilidade de decodificar a língua oral em língua escrita [...]. A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas.

Soares sinaliza que esse processo de representação da escrita não deve ocorrer de modo aleatório, mas articulados à construção de significados, seguindo o contexto para que o processo de compreensão da língua faça sentido em múltiplos espaços que extrapolam a sala de aula.

Tfouni (1995) afirma que a relação entre alfabetização e letramento ocorre a partir de momentos individuais e sociais, marcados pelas experiências que o sujeito vivenciou durante sua vida. A aquisição das práticas de leitura e escrita acontecem de forma individual, apoiada nas singularidades dos sujeitos. O letramento, enquanto possibilidade de salto qualitativo desta aquisição, acontece vinculado aos processos sociais que o sujeito se insere ao longo de sua vida.

Segundo Tfouni (1988), ao longo da vida os sujeitos participam de situações que necessitam da produção e interação com textos, sejam eles verbais ou não verbais, analisando e se posicionando frente às informações, imagens e sons que circulam socialmente. Sendo imprescindível compreender tanto os sons e significados das letras, quanto o seu uso social.



A este respeito Tfouni (1995, p.20) destaca que estes processos acontecem de modo articulado, logo “enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

Estas transformações de entendimentos sobre estes processos contribuem para a construção de uma pedagogia dos multiletramentos no contexto das linguagens, que se estendem desde os modelos impressos, passando pelos modelos de hipermídia e redes sociais, chegando aos ambientes educacionais e das mais diversas formas de apresentação textual, trata-se de uma transformação na concepção do que vem a ser o texto para dar conta da totalidade de linguagens que circulam na contemporaneidade (ROJO; MOURA, 2013).

Cada uma dessas esferas envolve diferentes recursos que podem ser incutidos nos processos de aprendizagem. Anúncios publicitários, vídeos, aplicativos de interação e sites com conteúdos de ensino, são apenas alguns dos exemplos de ferramentas digitais nos quais as linguagens podem ser trabalhadas, oferecendo múltiplas possibilidades de letramentos, cabe aqui salientar a necessidade de construção do letramento digital, momento no qual o aluno não só se apropria das tecnologias digitais no contexto do entretenimento mas se torna um usuário ativo, que faz uma análise crítica e reflexiva frente a vasta gama de conteúdos presentes nestes espaços.

Observados os múltiplos recursos tecnológicos que podem contribuir para o desenvolvimento educacional e de diferentes formas convém, desta forma, inferir que as TD's podem ser um meio pelo qual seria possível tornar a distância para a universalização do ensino cada vez menor. Acerca deste tema, Silva, Da Silva e Coelho (2016) apontam:

As tecnologias da informação e comunicação podem contribuir com o acesso universal da educação, com a igualdade na educação, a qualidade de ensino e aprendizagem, e o desenvolvimento profissional. Além do mais, as TICs estão criando uma nova relação entre alunos, pais, docentes e escolas, possibilitando o acesso à informação. (SILVA, DA SILVA e COELHO; 2016.)

Dia após dia surgem novos recursos e novos espaços digitais. Fonfonca (2015) expõe que “O acesso à informação e ao conhecimento, neste caso, podem ser considerados pontos principais destes espaços que se habilitam simples ferramentas de informação no cotidiano, fundamentalmente contemporâneos de acesso ao



conhecimento”, diante deste ponto de vista, é conveniente afirmar que para que se chegue às práticas multiletradas, antes é necessário difundir o acesso aos espaços digitais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sabendo que as tecnologias digitais despontam como fonte de possibilidades para a Educação começam a surgir questões para além dela mesma como por exemplo as questões particulares de cada estado em relação à infraestrutura e profissionais aptos para possibilitar a aprendizagem em contextos digitais. Tais questões levantadas nos levaram à observação em uma Instituição Pública de Ensino da rede estadual de Alagoas localizada na cidade de Maceió dentro de um período de 18 meses durante nossa inserção no PIBID.

As sessões do PIBID ocorriam duas vezes por semana, sendo um momento dispensado a observação participante e outro para planejamento das atividades e reuniões. Estas sessões ocorriam sempre no período vespertino, com os alunos do 5º ano do ensino fundamental I. Acreditamos que a nossa chegada na turma deveria ser para apreender a realidade da turma, suas concepções em torno da alfabetização e letramento, ainda ao longo das aulas observar quais as possibilidades textuais apresentadas pela professora, sempre numa perspectiva de ampliação dos letramentos.

Tendo em vista que vivemos numa sociedade diversa tanto cultural quanto textualmente e é importante que a escola enquanto principal agência de letramentos possibilite os múltiplos gêneros textuais para que os sujeitos se ocupem não apenas do letramento da letra, mas dos distintos signos e significados que circulam social e culturalmente. Organizamos as atividades entre momentos de diálogo com os alunos e professora, atividades práticas e lúdicas a partir de produções textuais que fizessem uso dos diversos tipos textuais, lançando mão de memes, tirinhas elementos textuais não verbais que circulam na esfera digital. Para tanto buscamos que os alunos construíssem sentido articulado a elementos que estão presentes para além dos muros da escola, com a linguagem do mundo.

Nas primeiras sessões encontramos alguns desafios para estabelecermos discussões em torno das tecnologias digitais num cenário onde ela só existe fora dos muros da escola, mas que ainda sim traz consigo competências e habilidades que serão



requeridas destes alunos ao longo de suas vidas. Com este desafio posto pensamos em levá-los para a UFAL, com o objetivo de produzir uma prática efetiva de observação e construção de sentido em contextos digitais com os recursos necessários, mas não foi possível.

Iniciamos então a atividade com as possibilidades que nos eram ofertadas pela realidade, a partir do uso de imagens, textos que partiam de imagens e texto para ampliar o letramento da turma, trazendo a identidade dos alunos para a sala de aula em forma de textos, músicas e produção de cartões que utilizavam desenhos para comunicar, informar, convidar, por exemplo.

A referida instituição contempla o Ensino Fundamental I ofertando horário integral a pouco mais de 200 crianças. Acompanhamos a rotina vespertina das crianças e realizando registros em notas mediante documentos e entrevistas com docentes, coordenação direção pudemos captar algumas informações essenciais para a discussão em foco. O contato com ferramentas tecnológicas na escola é mínimo, a unidade conta com 1 TV 32”, 1 DVD, 2 retroprojetores para uso de toda escola, 1 laboratório de aprendizagem que realiza serviços de biblioteca e dispõe de apenas 2 computadores e conexão de internet via Wi-fi destinados ao uso exclusivo da direção.

Para alcançar o que chamamos letramento digital o contato com as ferramentas e ambientes digitais é essencial pois é partir desta aproximação que variadas habilidades podem ser desenvolvidas. Estas habilidades podem variar desde a produção de um *e-mail* à interpretação de um “*meme*”, recursos muito comuns que podem contribuir para a aprendizagem, já que estão intrinsecamente ligados a campos da alfabetização e do letramento e sobretudo, da comunicação.

Ao serem questionados sobre suas percepções sobre a importância das tecnologias digitais no ambiente escolar os docentes lamentaram o fato de terem recursos escassos e a ressaltam que a diversidade de ferramentas poderia auxiliar no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. As professoras responsáveis pela área de linguagens pontuam a necessidade de se atualizar e moldar metodologias a partir das TD, afirmando que a aproximação da tecnologia contribui para a compreensão das novas formas de comunicação que têm surgido.

Se os recursos são faltosos, a formação continuada, então, é praticamente inexistente. Segundo a escola, como a disposição de recursos é escassa, não há exigência



no campo da formação, poucos docentes possuem um razoável domínio das tecnologias digitais que o fazem de maneira independente, sem qualquer suporte da escola ou secretaria de educação.

A tabela a seguir apresenta dados sobre o quadro de professores do ano de 2018:

Nº DE PROFESSORES	Nº DE PROFESSORES EFETIVOS	Nº DE MONITORES
33	10	23

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Como constatamos na tabela, mais de 69% do total de docentes é classificada como monitor contratado pelo estado. Segundo a coordenadora pedagógica maioria dos profissionais são empregados na escola via contrato que dura em média 2 anos, após o tempo determinado, os professores são geralmente realocados para outras escolas podendo variar de função e podem haver eventos cujo contrato pode ser interrompido antes mesmo dos 2 anos.

A existência de tantos professores sem estabilidade é gritante e complexa, o contexto apresentado impossibilita a inserção do profissional da educação na formação continuada já que há inconstância quanto à atuação do professor. Incorporar-se às novas tecnologias exige instrução, tempo e afinidade que só podem ser proporcionados mediante ensino contínuo e sem solidez torna-se inconcebível a dedicação a novos saberes e isto porquanto não foram abordadas questões pertinentes à oportunidade dessa continuidade da formação que são em geral escassas, percebemos portanto, que o direito ao plano de carreira para estes professores é negado podendo refletir no processo de ensino-aprendizagem das crianças.

É extremamente problemático que as tecnologias digitais estejam completamente ausentes do cotidiano escolar, principalmente quando essa ausência parte do espaço escolar público, pois é provavelmente nesse âmbito que muitas crianças teriam o primeiro contato com tecnologias digitais devido à sua situação sócio-econômica que por vezes



entrava o seu conhecimento prévio sobre determinados recursos tecnológicos. A consequência da não incorporação das tecnologias na realidade escolar é o distanciamento das crianças das múltiplas possibilidades de aprendizagem e linguagens interiorizadas no cerne das TD.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças de ordem tecnológica que ocorrem na sociedade também possuem repercussão direta nos sistemas de ensino e nas práticas educacionais, a forma como nos organizamos socialmente, ensinamos e aprendemos transformou-se frente às possibilidades apresentadas pelas tecnologias digitais (FONFONCA, 2015).

É necessário refletir que a prática pedagógica tomará formas diferentes e o currículo será repensado. Os cenários serão modificados e professores, alunos e responsáveis perceberão a dinâmica das aulas ser transformada, por isso, é importante discutir e apresentar as mudanças inerentes a realidade.

Conforme observado é evidente a extrema carência de ferramentas digitais. A ausência da formação continuada quanto ao uso das tecnologias na Educação também é notável, muitos deles buscam formação por esforço próprio e ainda são isoladas as iniciativas dentro do ambiente escolar, mas o apoio do sistema educacional do estado é escasso. É importante pontuar aqui que, a responsabilidade não é exclusiva da escola, pois, é no sistema de educação pública do Brasil que se encontram os primeiros entraves.

Esta crítica, porém, não possui objetivo de contribuir para o discurso afirmativo da ineficiência do Estado proclamado pelo neoliberalismo que flerta com a privatização da Educação, mas de contribuir para a busca de melhoria, ampliação e desenvolvimento real e efetivo dos projetos que deveriam ser apresentados e executados por ele de acordo com a realidade e necessidade de cada escola e considerando seus aspectos regionais.

Assim, diante do exposto, é possível afirmar que ampliar o acesso aos espaços digitais é sinônimo de democratização da Educação pois alarga o direito a todos de imergir na cultura digital onde seus conhecimentos são potencializados. Tal acesso de maneira igualitária, contribui para a redução da desigualdade social e garante os primeiros passos para a universalização do ensino.



REFERÊNCIAS

COLELLO, S. M. G. Aprendizagem da língua escrita e a constituição do sujeito interlocutivo. **International Studies on Law and Education**. n. 18. São Paulo: Mandruvá, 2014. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/isle18/15-24Silvia.pdf>> Acesso em 20 de fev. de 2020.

FOFONCA, Eduardo. **Entre as práticas de (multi)letramento e os processos de aprendizagem ubíqua da cultura digital: percepções estéticas de educadores das linguagens**. 2015. 191 f. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização: “Dilemas da Prática”**. In: KRAMER, Sonia et al (org). Rio de Janeiro: Ltda., 1986.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

LÜDKE, M; ANDRÉ, A. D. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U, 2013.

MARTINS, Viviane Lima. TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) E EDUCAÇÃO. **Revista Científica Intr@ ciência**, v. 13, p. 1, 2017.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola, e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128p.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas***, 2003. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminho e descaminhos. **Revista Pátio**, ano VII, n° 29, fev./abr. de 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, Taís Cristina; DA SILVA, Karol; COELHO, Marcos Antonio Pereira. O uso da tecnologia da informação e comunicação na educação básica. In: **Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**. 2016.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.