



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ELISANE BARBOSA DE ARAÚJO

**LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS: PENSANDO OS FAZERES E DIZERES  
DE UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA**

Maceió  
2020

ELISANE BARBOSA DE ARAÚJO

**LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS: PENSANDO OS FAZERES E DIZERES  
DE UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos

Maceió  
2020

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 - 1767

A6631 Araújo, Elisane Barbosa de.

Letramento e multiletramentos : pensando os fazeres e dizeres de uma intervenção didática / Elisane Barbosa de Araújo. - 2020.  
29 f.

Orientadora: Adriana Cavalcanti dos Santos.

Artigo (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Maceió, 2020.

Bibliografia: f. 27-29.

1. Letramento. 2. Informática e educação. 3. Intervenção pedagógica. I. Título.

CDU: 371.333

ELISANE BARBOSA DE ARAÚJO

**LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS: PENSANDO OS FAZERES E DIZERES DE UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA.**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

**Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 02/07/2020.**

**Orientadora: Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos(CEDU/UFAL)**

**Comissão Examinadora**

*Adriana Cavalcanti dos Santos*

---

Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos(CEDU/UFAL)

*Nádsen Araújo dos Santos*

---

Prof. Msc. Nádsen Araújo dos Santos (CEDU/UFAL)

*Viviane Caline de Souza Pinheiro*

---

Profa.Esp. *Viviane Caline de Souza Pinheiro* (FACULDADE RAIMUNDO MARINHO)

## LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS: PENSANDO OS FAZERES E DIZERES DE UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA

Elisane Barbosa de Araújo  
Email:lisaraujo244@gmail.com

Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos  
Email:adricavalcanty@cedu.ufal.br

### RESUMO

O presente estudo é um recorte do projeto do PIBID/Pedagogia (2018/2020) que analisou os discursos de professores e alunos sobre os fazeres e dizeres de uma intervenção didática por meio de práticas de letramento e multiletramentos, a partir do contato com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública de Maceió, Alagoas. Visando compreender as experiências de ofertas de multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012) ao longo das aulas, no contexto de uma sociedade cada vez mais conectada aos artefatos digitais. Como aporte metodológico, realizou-se uma pesquisa-ação (BARBIER, 2007), com abordagem qualitativa (TRIVIÑOS, 2013), para analisar a experiência. Para dar suporte às discussões, recorreremos aos estudos de Colello (2012, 2014), Rojo (2009, 2010), Rojo e Moura (2012, 2019), Soares (2002, 2003, 2004, 2006) entre outros. Os resultados apontam que em uma abordagem inicial os sujeitos da pesquisa percebiam as tecnologias digitais como um meio para entretenimento, possibilitou verificar que um alto índice de alunos utilizava as tecnologias para acessar filmes, músicas e redes sociais. As rodas de conversa propostas como instrumento de intervenção, favoreceram novas possibilidades de uso aos alunos que compreenderam a necessidade de pensar a internet enquanto plataforma para construção de saberes.

**Palavras-chave:** Letramentos; multiletramentos; tecnologias digitais.

### INTRODUÇÃO

O presente estudo é um recorte de um projeto do PIBID/Pedagogia (2018/2020) que analisou os discursos de professores e alunos sobre os fazeres e dizeres de uma intervenção didática por meio de práticas de letramento e multiletramentos numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública de Maceió, Alagoas, visando verificar as experiências de multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012) no contexto de uma sociedade cada vez mais conectada aos artefatos digitais.

Nesse sentido, destacamos, com foco nos discursos dos alunos, essas transformações nas práticas de leitura e escrita num momento em que os recursos digitais ampliam-se exigindo “novos” letramentos (ROJO; MOURA, 2012) e principalmente no que se refere a construção da compreensão leitora e a construção de sentidos destes alunos para atuar num mundo globalizado e permeado por textos multimodais que exigem além da leitura do sistema de escrita alfabética, mas o conjunto de signos que permeiam a modernidade.

Para tanto, elencamos como objetivos específicos: analisar as concepções de letramentos presentes nas atividades durante as observações; discutir os multiletramentos e compreender os significados que os alunos apontam para as tecnologias digitais.

Os “novos” letramentos envolvem além da diversidade cultural dos alunos e as múltiplas linguagens, um tipo específico de letramento, o digital, porém, este traz consigo as inúmeras demandas e peculiaridades para usos e funções que vão além do entretenimento, convocando os alunos para uma postura crítica e reflexiva frente às informações recebidas. No entanto, essa relação com a esfera digital ainda perpassa por desigualdades de acesso tanto no contexto escolar quanto no individual.

A escola, enquanto instituição social, responsável por possibilitar o acesso dos alunos aos saberes sistemática e historicamente construídos pela humanidade, busca atender às demandas da inserção da Tecnologia Digital (TD) mesmo com o descompasso entre as demandas e as possibilidades que a realidade oferta.

Nesse contexto de repensar a prática educativa frente às demandas pelas tecnologias digitais, que por vezes não existem nas escolas, mas que são conhecimentos necessários e que estão inseridos no cotidiano dos alunos trazendo para a sala de aula as múltiplas linguagens textuais por meio dos memes, dos gifes, a diversidade cultural dos alunos que estão mergulhados em textos multimodais e semióticos.

Pensar a abordagem adotada pela escola, especificamente, no ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais, nos faz pensar que o lugar do texto se reconfigurou para atender as novas demandas das práticas sociais, trazendo a possibilidade de aprendizagens a partir do uso das múltiplas linguagens textuais para as interações do cotidiano (COLELLO, 2012), que implica entender que a cultura do aluno e toda a diversidade de representação textual chegam à escola para produzir novos sentidos e a formação de um sujeito ativo nos processos do letramento da palavra, aquela que circula no mundo.

As práticas de leitura e produção textual no ambiente tecnológico digital extrapolam a relação de receptor passivo de informações e convidam o aluno para atuar colaborativamente, interagir com os textos multimodais por meio, tornando-se um designer de significados (ROJO, 2010). Esses textos permitem o uso de sons, imagens e outros signos semióticos, não apenas o uso do texto impresso, possibilitando outras relações entre aluno e texto, ampliando a capacidade de compreensão leitora, trazendo suas concepções de cultura e possibilitando um movimento de tornar-se autor de textos nos espaços digitais.

É importante refletir quais as possibilidades que o uso das tecnologias digitais trazem às práticas de leitura e escrita na escola, pois apresentam no âmbito da educação e linguagem, a possibilidade de pensar nos caminhos para uma pedagogia que advogue a favor dos multiletramentos como possibilidade para esse sujeito que produz a todo momento textos que ganham sentidos no contexto das múltiplas linguagens (ROJO; MOURA, 2012).

O interesse pela temática surgiu a partir da experiência como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) entre meados de 2018 a 2019, e durante o exercício da monitoria na disciplina de Alfabetização e Letramento, ofertada no terceiro período do Curso de Pedagogia, pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

A relevância da pesquisa sobre a oferta de uma pedagogia que atenda aos multiletramentos, bem como a presença das TD na sala de aula, se faz-se necessária no momento atual, no qual a pandemia apresenta novos desafios ao ensino e repensar o diálogos entre o digital e a prática docente, e também por considerar que existe um universo amplo nas práticas de leitura e escrita, além da pertinente discussão em torno da esfera digital, enquanto categoria exposta na 5.<sup>a</sup> competência da BNCC<sup>1</sup>, como possibilidade de ampliação da aprendizagem e interação por meio das múltiplas linguagens.

Nesse viés, despertou-se a curiosidade epistemológica de pensar sobre as múltiplas formas de leitura, escrita e possibilidades de acesso aos textos nas variadas formas, que exigem a busca pela apropriação de uma nova relação entre leitura e produção escrita para além do reconhecimento das letras.

As práticas sociais exigem novas demandas ao revelar que há o contato com diversos textos em diferentes espaços (COLELLO, 2014). Nessa perspectiva, entende-se que o sujeito está inserido em uma sociedade plural que se encontra em constante construção de significados, devendo atuar com clareza e criticidade em relação aos acontecimentos de seu cotidiano.

A metodologia adotada consistiu na pesquisa-ação (BARBIER, 2007), pois o acompanhamento da turma, ao longo de 1 ano e 6 meses, convergiu para a construção de uma intervenção ao final do programa, com natureza qualitativa (TRIVIÑOS, 2013) por compreender a necessidade de refletir, analisar e compreender a realidade observada, durante e após a intervenção, apoiada na literatura disponível acerca da temática para analisar a experiência. Partiu-se da pesquisa-ação por entender que ao longo dos processos de observação participante e diagnóstico, tanto o pesquisador quanto o grupo atuam ativamente frente à temática proposta, fornecendo as bases para a construção da intervenção. Para dar suporte às discussões, recorreremos aos estudos de Colello (2012, 2014), Rojo (2009, 2010), Rojo e Moura (2012, 2019), Soares (2002, 2003, 2004, 2006) entre outros.

O artigo encontra-se organizado em quatro momentos. No primeiro momento, realizamos reflexões sobre o conceito de letramento e as concepções de alguns autores sobre as

---

<sup>1</sup>A 5ª Competência da BNCC aponta a pertinência de possibilitar aos alunos atividades que favoreçam o acesso à cultura digital para além das aulas de linguagem. No sentido de possibilitar a compreensão crítica e reflexiva para um ensino que transforme e amplie os sentidos da aprendizagem frente às múltiplas possibilidades textuais.

práticas sociais que este contempla. No segundo momento, abordamos a ampliação do letramento e dos multiletramentos, enquanto necessidade de uma sociedade que é culturalmente diversa e das múltiplas linguagens dos gêneros textuais. No terceiro momento, apresentamos a metodologia adotada durante a intervenção. No quarto momento apresentaremos a análise da entrevista com a professora. Por fim, sistematizamos as considerações finais.

## **1. LETRAMENTO: TECENDO REFLEXÕES**

Ao longo da vida os sujeitos estão inseridos em práticas sociais de leitura e escrita que se ampliam e transformam, por isso é fundamental construir saberes em torno da língua para além dos conhecimentos valorizados nos processos de escolarização. É possível perceber que com a aquisição do letramento, aqui entendido como demanda da prática social, os sujeitos atuam nas mais complexas e multifacetadas esferas do cotidiano permeadas por culturas singulares e apresentação de textos que envolvem o uso de aspectos verbais e não verbais.

Nesse contexto, pela primeira vez no Brasil, por volta da década de 1986, no texto de Mary Kato, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, uma primeira conotação do termo letramento, como tradução do termo *literacy*, que se configura como a habilidade de conectar cultura e linguagem no contexto das práticas sociais.

O letramento, segundo Justo e Rubio (2013, p.205) "surgiu da palavra inglesa '*literacy*' (letrado)". E por muito tempo, foi utilizado como sinônimo da alfabetização, logo, é fundamental compreender, a natureza distinta mas indissociável que perpassa ambos, quanto a isso, Almeida e Fagaro (2014, p.205) destacam que o letramento "designa na ação educativa de desenvolver o uso de práticas sociais de leitura e escrita, inicia-se um processo amplo que torna o indivíduo capaz de utilizar a escrita em diversas situações sociais". Logo, os autores compreendem que o letramento põe em movimento as práticas de leitura e escrita, com um viés social, uma exigência que não se faz por meio de um contexto isolado, conduz ao social, para se inserir numa sociedade letrada e nas práticas sociais em suas distintas esferas.

Ainda neste aspecto para Almeida e Fagaro (2014), dominar as habilidades de leitura e escrita são prerrogativas para a vida em sociedade, tanto para a organização do pensamento quanto para o exercício da vida social, que conjunta inúmeras conotações para a mesma palavra no exercício das práticas sociais. Rojo e Moura (2013; 2017; 2019) e Soares (2004), ao discutirem o letramento revelam desafios para professores e alunos no que se refere à necessidade de pensar a escrita e a leitura como condição fundamental para a vida em sociedade, mas que existem além dos textos verbais que circulam na escola.

Os autores Almeida e Farago (2014) ressaltam a função que o letramento desempenha ao possibilitar ações que complementam, ofertam e ampliam a aquisição das práticas de leitura e escrita para além do verbal. Essa discussão possibilita a compreensão de que a aprendizagem de leitura e escrita nascem no contexto de uma necessidade real, postas pelos vários eixos de inserção dos sujeitos, ao longo de sua vida e pela expansão das demandas em sociedade, no sentido de envolver a presença de recursos tecnológicos digitais no cotidiano.

Em concordância com Almeida e Farago (2014), Soares (2006) define o conceito do letramento, visto que este ainda era utilizado pelos pesquisadores com diferentes ênfases e diferentes conotações, como o: “[...] estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2006, p.18). Dessa forma, ela reafirma a necessidade de pensar a aprendizagem da língua escrita voltada para o aspecto social, que englobe as demandas da linguagem nas práticas cotidianas.

Em resposta a uma demanda de uso da linguagem social, dinâmica e heterogênea, é preciso considerar “os letramentos” e não “o letramento”, tendo em vista a pluralidade e complexidade das práticas sociais que os sujeitos se inserem ao longo da vida (COLELLO, 2014). Sendo assim, Kleiman (1995, p.18) define “hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos, para objetivos específicos” concebendo a pluralidade das ofertas que extrapolam o signo e fomentam novos significados.

Posto isso, compreende-se que para possibilitar conectar os ensinamentos da escola ao contexto da palavra é preciso alfabetizar em contextos de letramento, é preciso considerar as concepções expostas nas discussões de Assolini e Tfouni (1999, p.6) ao discorrer “que os discursos da leitura e da escrita interpenetram-se e têm uma utilidade prática e social”, e é construindo, no âmbito da sala de aula, situações que ofertem uma produção significativa, articulada à uma finalidade que ative e resgate os conhecimentos prévios dos alunos.

Nesta perspectiva de ampliação da dimensão social da língua, convém apontar a proposição de um grupo de estudiosos da educação e do letramento, que ficaram conhecidos como Grupo de Nova Londres, que sinalizam a necessidade da escola abordar em seu currículo o surgimento dos múltiplos letramentos ou multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012), que correspondem à transformação social, na qual os sujeitos necessitam construir significados em esferas que extrapolam a junção das letras e a soma de alguns números, sendo preciso atuar crítica e reflexivamente em sociedade, que utilizam mais que signos das letras para produzir significados.

## 2. LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS

Entre os séculos XVIII e XIX, para ser considerado letrado era necessário conhecer o conjunto numérico e saber assinar o próprio nome (SOARES, 2004). A partir dos anos 90, à medida que a globalização e o processo de industrialização instaurou modificações exigindo novas exigências para atuar nas relações sociais, com a expansão das mídias digitais e internet, que ampliaram-se para atender novas necessidades sociais de escrita, leitura do mundo e da palavra (ROJO; MOURA, 2019).

Ao discutir sobre os conceitos de letramento e multiletramentos, percebe-se, segundo as considerações de Soares (2006), que implicam em muitas dimensões que envolvem dois pilares fundamentais: a diversidade de linguagem multissemiótica e a diversidade cultural, tendo em vista a pluralidade de vozes que dialogam nas práticas sociais e ainda as questões singulares no que diz respeito aos aspectos de identidade e cultura.

Soares (2006) ainda aponta para uma dimensão social do uso da língua escrita. Nesse sentido, quem escreve o faz em contextos que extrapolam demandas escolares, sob uma necessidade ancorada à realidade da vida cotidiana, para as mais diversas finalidades, que vão desde as simples às mais complexas.

O entendimento sobre o letramento é permeado por discussões sobre o uso da escrita em contextos sociais e pela atuação dos sujeitos nos diversos espaços da vida cotidiana, ou seja, tornar-se letrado é uma necessidade social que muda a vida dos sujeitos, visto que, enquanto ser social, mesmo que não alfabetizado, interagem em práticas sociais de linguagens nos mais diversos âmbitos de sua vida (RIBEIRO, 2003).

No contexto dessas interações do cotidiano dos sujeitos, encontram-se os vários letramentos que emergem de necessidades que o currículo escolar não contempla, aquelas que tratam aspectos mais funcionais como reconhecer o ônibus, utilizar caixas-eletrônicas, saberes estes que os sujeitos precisam construir ao longo da vida e do exercício de sociabilidade, o foco deste trabalho encontra-se na ampliação do letramento digital com foco no olhar do aluno sobre este. A compreensão de que existe uma nova linguagem nas práticas sociais, propiciada também pelas TD que apresentam a multiplicidade de interfaces que se articulam na construção de conhecimentos bem como a interação com seus pares (PINHEIRO, 2018).

O letramento digital aponta para outras possíveis relações entre os sujeitos e os gêneros textuais a partir da linguagem multissemiótica que articula imagem, som, movimento, links que encaminham para outros lugares que vão além dos textos impressos e abarcam a diversidade cultural, além disso, a web oferece meios para uma escrita colaborativa em sites, e-books, blogs

e uma gama de artefatos tecnológicos e digitais que apresentam o texto não apenas por meio de letras, mas também por imagens, sons e movimentos (ROJO; MOURA, 2019).

Frente às possibilidades textuais verbais e não verbais e quando estas são mediadas pelas tecnologias digitais, os alunos, salvaguardando os aspectos conjunturais de desigualdades sociais, cada vez mais inseridos nesta realidade, precisam construir um olhar crítico, analista, com vistas à construção de conhecimentos diante dessas múltiplas ofertas para construção de sentidos e significados propiciados por esses recursos, ampliando as práticas de leitura e escrita (COLLELO, 2014).

Nesse contexto de ampliação do termo letramento para multiletramentos, Street (2014) aponta para um movimento de expansão da própria sociedade, que se transformou, realizando uma revolução da forma de apresentação dos textos, bem como na leitura e compreensão destes ao longo dos séculos a partir do uso social da língua com o surgimento de formas singulares de satisfazer necessidades oriundas do processo de apreensão da pluralidade de culturas e da diversidade de linguagens.

Ao discutir sobre letramentos, compreende-se que, de acordo com Soares (2004), há exigências que ampliam as demandas de compreensão do código numérico e alfabético, instaurando uma complexidade que possibilita uma relação diferente com a língua em ação e com os movimentos que as práticas sociais apresentam no cotidiano, que vão desde atividades simples, quanto elaborar uma lista de compras, a reconhecer o ônibus para chegar ao destino desejado.

Com a ampliação das práticas sociais de escrita e leitura, surgem caminhos para os multiletramentos, que abarcam a possibilidade de múltiplas relações com a língua, entendida aqui como instrumento vivo, a partir da plasticidade das linguagens, que modificam-se, ampliam-se e apreendem a identidade cultural dos diversos grupos sociais, logo podemos afirmar que é marcada pelo contexto em que o sujeito está inserido (ROJO, 2009).

Rojo e Moura (2012) pontuam que um grupo de pesquisadores da educação e dos letramentos, em Londres, conhecido como Grupo de Nova Londres (GNL), durante um Colóquio em 1996, discutiram os muitos letramentos que emergem das intensas transformações das necessidades sociais, apontando não apenas para uma revolução das práticas sociais, mas também das formas de interação entre os sujeitos, exigindo além do letramento escolar mas a expansão para ativar conhecimentos que servirão para atuar nas necessidades humanas nos vários campos de socialização dos sujeitos.

No colóquio do Grupo de Nova Londres surgiu o manifesto “Uma pedagogia dos multiletramentos”, desenhando futuros sociais. Neste colóquio o GNL, oportuniza pensar uma

pedagogia que coloca os alunos no centro da construção de sentido, enquanto designers, que irão mesclar as várias linguagens, copiar, recortar colar e construir sentidos para além do verbal e impresso. O documento destaca a necessidade da escola repensar suas práticas, no sentido de atender à realidade dos novos letramentos, a contemporaneidade trouxe mudanças que exigem um currículo responsivo e que leve “em conta e incluir nos currículos 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).

Os multiletramentos surgem enquanto categoria que busca “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), surgindo exigências de uma sociedade que atenda à uma realidade dinâmica e permeada por diversidades. Em Rojo e Moura (2012) se encontram características dos multiletramentos, que são:

(a) eles são interativos, mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos) [...]; (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO; MOURA, 2012, p. 23).

Essas características consideram o diálogo verbal bem como as distintas e plurais linguagens que as mídias trazem e principalmente que destaca essa pluralidade ao ressaltar essa dimensão da diversidade cultural. Logo, tal discussão é importante para compreender os multiletramentos, quando propiciam uma interação singular dos sujeitos com a linguagem, cuja necessidade é de uma relação viva e com propósito. O aluno é convidado a ativar conhecimentos prévios para construir e se posicionar, convocado a aprender a aprender, pois surgem novas exigências que tornam apenas o conhecimento da língua, no que se refere às regras, insuficiente para atuar em sociedade.

O Brasil, enquanto país permeado pela multiculturalidade mas que nunca precisa reavaliar o currículo e na esteira desse entendimento, é pertinente concordar com Street (2014) ao sinalizar a necessidade de fomentar aos alunos um ensino significativo nas práticas de linguagem e não apenas fomentar a aprendizagem de letras, sons e regras gramaticais. No contexto da pluralidade, transformações sociais surgem e os docentes são convocados para pensar e construir saberes sobre a necessidade de ampliar as questões de uso e função da língua para além do uso escolar e discutir, dentro desse espaço, as palavras frente os sentidos, signos e significados que circulam socialmente.

Tais reflexões possibilitam compreender qual o lugar da escola e quais conhecimentos necessitam ser ativados frente este cenário escolar, mas que também é social, no sentido de compreender que os tempos são outros e que os processos de aprendizagem precisam se pautar em abordagens que produzam uma aprendizagem significativa e que contemplem as múltiplas especificidades das linguagens que mediadas pelas relações sociais (COLLELO, 2012).

No que tange a revisão das práticas curriculares, Xavier (2011) destaca que os alunos necessitam de uma ressignificação dos processos de ensino e aprendizagem, atendendo as demandas atuais, realizando uma avaliação da prática pedagógica, sendo necessária a ampliação do currículo para responder à diversidade não apenas linguística, mas também cultural. O aluno chega à escola como autor de conhecimentos e saberes, com suas culturas e singularidades, é preciso fomentar espaços para que esses multiletramentos, presentes nessa diversidade cultural, aconteçam com intencionalidade.

Mesmo em escolas cuja realidade estrutural, econômica e social não oportunizam o contato direto e em locais nos quais a presença de dispositivos digitais não são realidade, ainda assim nos parece necessário possibilitar essa reflexão sobre as novas possibilidades de uma relação ativa perante os diversos gêneros textuais, novas metodologias e formas singulares de ensinar e aprender.

Frente a essa nova demanda que além de comunicativa é também de constituição do sujeito interlocutor que fala, escreve, lê, infere, e que mesmo antes da aquisição do sistema alfabético de escrita, atua em sociedade em seus múltiplos significados, fez-se necessário que englobem a construção de espaços de sala de aula, e fora dela, que discutam a realidade digital, as singularidades culturais e linguísticas, que apresentam desafios e possibilidades pedagógicas, fomentando os multiletramentos e especificamente o letramento digital (XAVIER, 2011).

Essa pedagogia culturalmente sensível que aborda todas essas multiculturalidades e multissemitoses presentes na sala de aula, convergem para o ensino voltado para a pedagogia dos multiletramentos e como norte desta pesquisa apontamos para um olhar com vistas a discutir um tipo de letramento que requer uma construção de consciência crítica e reflexiva, o digital, aqui destacamos a possibilidade de construir designers de sentidos, novos caminhos de aprendizagem junto aos sujeitos, partindo dos conhecimentos prévios e possibilitando este olhar mais analítico e crítico para as tecnologias digitais que alguns tem acesso, mas que são prerrogativas para atuar na modernidade. Sendo assim, cabe também aos educadores e a escola, fomentar uma relação crítica, ativa, que amplie a concepção tecnológica para além do uso das redes sociais ou entretenimento, possibilitar o uso para construção de saberes que unam o tradicional e contemporâneo.

Frente às discussões que perpassam este trabalho, a partir do viés do letramento digital e das marcas de gêneros textuais presentes nas aulas ao longo das observações participante, bem como a possibilidade de construção da mencionada pedagogia dos multiletramentos, no contexto da turma observada, observou-se a existência de celulares com os alunos nos corredores e intervalos entre as aulas.

Tal observação trouxe a reflexão sobre estes dispositivos enquanto auxiliares para uma aprendizagem que é trazida para as salas de aula, os textos e dispositivos que circulam na vida dos alunos e além dos muros das escolas, compreendendo que os multiletramentos e especificamente o letramento digital são realidades do mundo dos alunos que apresentem ao aluno a possibilidade de autoria, de ressignificar os artefatos digitais para além do entretenimento, o tornando não apenas usuário da linguagem das tecnologias mas a constituindo enquanto espaços colaborativos e interativos (COLELLO, 2012).

A seguir, apresentaremos o recurso metodológico adotado após a observação da turma e com o foco no momento de intervenção para compreender quais os significados encontrados na sala de aula para as tecnologias digitais e em especial para o uso dos dispositivos móveis, apreendendo também os conhecimentos prévios da professora e dos alunos e o que a prática pedagógica nos revela para a construção de espaços de ampliação de conhecimentos.

### **3. METODOLOGIA**

Metodologicamente, a pesquisa pautou-se no entendimento de que no cenário atual há um fluxo intenso de informações e conhecimentos, propiciados por meio da expansão das tecnologias digitais, que chegam às escolas, apesar das questões de desigualdades relativas ao acesso e infraestrutura, é pertinente pensar na influência dessas tecnologias digitais no contexto escolar e na constituição de sujeitos multiletrados nos gêneros da contemporaneidade .

Embora as tecnologias digitais não sejam realidade em todas as escolas públicas, fazem parte da vida dos alunos em algum momento ou espaços de inserção, a presença das TD nas escolas se encontram ancoradas em questões ideológicas, cujo cenário de descompasso é notório. Esse cenário evidencia desafios à prática docente, cabe aos professores a oferta destes recursos com base nos recursos que possuem, para inserir os alunos no processo de letramento digital, Collelo (2012) anunciava que não é transpor o material impresso para o digital, mas construir uma mentalidade que traga as características dos multiletramentos, anteriormente mencionadas, para uma aprendizagem conectada à contemporaneidade .

Pensar no uso das tecnologias digitais nos processos de ensino e aprendizagem é perceber que houve uma revolução na forma de produzir textos, assim precisamos responder à realidade dos multiletramentos em escolas culturalmente diversas e num momento em que a letra, imagens, sons conjugam-se para produzir significados.

Partindo desse norte foram realizadas reflexões ao longo do processo de inserção no PIBID (2018/ 2020) sobre as práticas de letramento em que estes sujeitos estavam inseridos, em articulação aos saberes adquiridos como discente e monitora da disciplina de Alfabetização e Letramento, ofertada no 3º período do Curso de Pedagogia da UFAL, para pensarmos uma proposta de intervenção que ativasse os conhecimentos destes alunos sobre os aspectos pertinentes ao mundo digital e ampliasse a oferta de textos que favorecessem os multiletramentos.

Entre agosto de 2018 a dezembro de 2019, foram desenvolvidas atividades relativas ao PIBID numa escola estadual de Maceió, em Alagoas. A escola da turma observada ofertava do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, em horário integral, as sessões foram realizadas duas vezes por semana no turno vespertino e um dia ficou reservado para o planejamento destas atividades. O percurso metodológico adotado foi a pesquisa-ação, com a qual nos propomos não a apenas observar os sujeitos da pesquisa, os alunos, mas promover uma intervenção no sentido de ampliação dos conhecimentos, a partir do repensar das práticas de ensino, segundo Barbier (2007, p.59) a pesquisa-ação:

[...] torna-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento. O objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e único de reconstrução racional pelo ato social. Esse processo é relativamente libertador quanto às imposições dos hábitos, dos costumes e da sistematização burocrática. A pesquisa-ação é libertadora, já que o grupo de técnicos se responsabiliza pela sua própria emancipação, auto-organizando-se contra hábitos irracionais e burocráticos de coerção.

Assim construiu-se um espaço colaborativo de discussões e descobertas ao longo do processo da pesquisa, que vai da observação participante à intervenção. Compreende-se que a pesquisa-ação promove “o conhecimento da consciência e a capacidade de iniciativa transformadora dos grupos com quem se trabalha” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1981, p.19). Dessa forma, foi iniciado o processo de caracterização das concepções de textos e linguagem dos sujeitos da pesquisa, da professora para compreender a forma com a qual conduz a turma e dos alunos para construir caminhos para atuar na realidade propondo reflexões e melhorias para os processos de ensino e aprendizagem.

Foi realizada uma análise qualitativa (TRIVIÑOS, 2013) partindo da compreensão e a interpretação das experiências na observação participante e dos momentos de rodas de conversa, que possibilitaram a análise de suas concepções em torno do uso dos dispositivos digitais na educação, também ao nosso foco que era apreender o olhar dos alunos para os aspectos digitais

Os sujeitos da pesquisa foram alunos entre 10 e 13 anos, sujeitos das periferias de Maceió, o contato com a turma teve início ainda no 4º ano do Ensino Fundamental I, em 2018. A turma era composta por 35 alunos oriundos das periferias do município de Maceió, cercados pelas particularidades como a sala lotada e a sua má infraestrutura: salas pequenas, lotadas, a biblioteca não era aberta aos alunos, laboratório de informática obsoleto.

A escola possuía problemas estruturais, rachaduras, devido a um acidente geológico que afetou todo o bairro do Pinheiro e que se agravou em 2019. Provocando a necessidade de algumas pausas na intervenção e nova organização da agenda de atividades por conta das questões de estrutura do solo.

A partir disso, o número de alunos que frequentavam a turma diminuiu, variando entre 23 a 25 alunos. Com a transição para o 5º ano, foi considerada a progressão dos saberes construídos no ano anterior em articulação às concepções no que se referia aos dispositivos digitais presentes na realidade de uma parcela significativa dos alunos que retornaram com a volta do PIBID para a escola e volta às aulas.

Posto isso, e inserida nesta realidade, convocamos os alunos a utilizar os seus celulares para buscar textos, notamos que nessa busca encontramos apenas textos com palavras, neste sentido imagens de memes, tirinhas e gêneros textuais de receita, lista de compras não eram compreendidos por estes como textos. Assim, dialogamos sobre a pedagogia dos multiletramentos que resgata a cultura dos alunos e as múltiplas linguagens na produção e ofertas textuais que articulam o escrito e a imagem, o estático e o móvel para produzir saberes. Com essas primeiras provocações seguimos para a próxima sessão momento em que apresentaremos a proposta de intervenção.

### **3.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

A globalização possibilitou que novas formas de comunicação se expandissem e chegassem ao cenário das salas de aula, por meio dos dispositivos digitais como o celular, por exemplo. Partindo deste entendimento e de uma demanda espontânea da turma, visto que a presença de celulares era bastante significativa, o projeto de intervenção foi intitulado de

“**Contemporaneidade:** a multidimensionalidade no mundo da leitura e da escrita” no sentido de apreender esta realidade de interação que estes artefatos possibilitam e a proposta de ressignificação das práticas de leitura e escrita que circulam nos espaços digitais.

Em virtude do agravamento das rachaduras no bairro, houveram apenas 12 encontros alternados entre sondagens, rodas de conversa, produção textual, correções e culminância do projeto onde os alunos apresentaram as concepções construídas em relação aos textos em espaços digitais. Essas atividades foram essenciais para pensar o cenário das escolas públicas do Estado, cujo aparato tecnológico digital é precário ou não existe, mas há a necessidade de inserirem os alunos nesse contexto.

As primeiras observações na turma foram realizadas durante o 4º ano do Ensino Fundamental I, para caracterizar o contexto em que a intervenção ocorreria. O contato com a turma teve por objetivo explicar o projeto e os encontros a serem realizados entre 2018 e 2019. A partir da identificação da forte presença dos celulares, foram pensadas as intervenções.

Foi adotada como recurso para as intervenções a roda de conversa, por inicialmente ser uma turma grande e expansiva, considerando que havia a necessidade de os alunos desenvolvessem a oralidade, a partir da compreensão de que os sujeitos são responsáveis por sua palavra. O quadro a seguir apresenta a organização das atividades realizadas:

**Quadro 1: Atividades realizadas de agosto à novembro de 2018**

<b>4º ANO A</b> mês / atividades realizadas	
Agosto	Início das atividades do PIBID, apresentação do programa e chegada à escola, para construção da caracterização.
Setembro	Observação da turma, nas aulas de ciências. Conversa com a professora para conhecer a turma, suas concepções sobre letramento e quais recursos digitais apareciam em seus planos de aula.
Outubro	Após observação participante e caracterização da turma, iniciamos as primeiras sondagens e uma produção escrita sobre as tecnologias na ampliação do letramento digital.
Novembro	Construção do projeto - Houve uma produção de gêneros textuais que circulam o cotidiano dos alunos em espaços digitais, com foco na ampliação do repertório da compreensão leitora e analista para além das redes sociais.

Fonte: dados da pesquisa, 2020.

O Quadro 1 apresenta a síntese das atividades desenvolvidas ao longo do ano de 2018, com o início do projeto e aproximação da realidade da escola. Neste primeiro momento buscamos conhecer a escola, o projeto político pedagógico, regimento, a rotina e a estrutura, para que, assim, pudéssemos construir a caracterização e a divisão do grupo entre as turmas.

Com base nas divisões a partir do 2º ao 4º ano, fomos apresentados às turmas e a professora. No ano de 2018, observamos a turma durante as aulas de ciências, os dias disponíveis para as atividades do PIBID não contemplavam, naquela turma, a aula de língua portuguesa.

Com o entendimento de que as múltiplas linguagens e a pedagogia culturalmente sensível é um fato dos gêneros textuais na atualidade, além do fato de ser numa aula de ciências, na qual a oferta de textos não verbais, com o uso de imagens para identificação das células, partes do corpo humano eram constantes, mas ainda assim valorizava apenas os textos verbais, o letramento da letra, observávamos a necessidade de pensar um ensino voltado aos multiletramentos que propiciasse um leque maior de possibilidades para a professora e alunos. Durante as observações participantes e pós-sondagem, num espaço oferecido pela professora para diálogos com os alunos, realizamos a primeira atividade de produção escrita dos alunos, com o objetivo de apreender quais os significados que a turma apontava para a relação com os meios digitais para avançarmos no sentido de ampliação a partir do que as escritas nos revelavam.

No mês de dezembro, a escola entrou em semana de provas, festas de fim de ano e recesso, fazendo com que o projeto fizesse uma pausa para retornar no ano seguinte, ao longo do período de afastamento, analisamos as escritas dos alunos e foi consenso as tecnologias digitais aparecerem como recurso para o entretenimento a partir dos memes, redes sociais e aplicativos de vídeos, músicas e filmes.

### **Quadro 2: Atividades realizadas em 2019**

<b>5º ANO A</b>	
Maio	Retomada das atividades do programa na escola e retorno à sala. Iniciamos com uma explicação sobre o projeto e um novo diálogo com a professora para que pudesse nos apoiar nas atividades.

Junho	Primeira roda de conversa - apresentamos uma tirinha, um meme e um texto de um livro ambos como exemplos de textos que convocam compreensões leitoras diferentes dos sujeitos e para dar continuidade às provocações sobre as concepções textuais e trazendo um pouco da cultura do aluno para as aulas. Após a atividade, os alunos produziam textos utilizando algum destes recursos, para apontar sua construção de sentido.
Agosto	Segunda roda de conversa - solicitamos o uso dos celulares para a construção de textos compartilhados no Google Docs, para favorecer o letramento digital voltado à escrita colaborativa e com a integração dos diversos sujeitos com suas culturas e visões de mundo.
Setembro	Terceira roda de conversa - começamos a trabalhar o letramento digital em espaços como Whatsapp, cada aluno recebeu uma ficha com as ilustrações deste aplicativo para fazer uso de modo diferente do que já faz em seu cotidiano, surgiram: convites, fábulas, textos jornalísticos e criação de desenhos para mostrar a cultura das danças de rua .
Outubro	Quarta roda de conversa - falamos e apresentamos vídeos sobre o crescimento de notícias falsas na internet e a necessidade da criação de uma mentalidade crítica e de curadoria ao utilizarmos os espaços digitais. Os alunos deram os primeiros inícios de compreensão dos espaços digitais enquanto facilitadores da aprendizagem.
Novembro	Quinta roda de conversa e culminância do projeto - os alunos criaram um texto com uso de letras e/ou imagens, usando qualquer recurso das possibilidades postas pelos dispositivos digitais para ampliação do conhecimento, com base no caminho percorrido ao longo das atividades e nas discussões realizadas nas rodas de conversa e ao longo das aulas de língua portuguesa, uma vez que a professora retornava as ações nos momentos em que não estávamos na escola.

Fonte: dados da pesquisa, 2020.

O ano de 2019 trouxe um desafio inicial que fez com que o projeto realizasse uma pausa na escola em decorrência do agravamento das rachaduras do solo, no bairro do Pinheiro, local onde funciona a escola. Esta pausa serviu para repensarmos as intervenções frente com a realidade das rachaduras e incertezas. Em maio retornamos as atividades na escola, nos meses anteriores, enquanto esperávamos por laudos sobre a situação da escola, permanecemos estudando, discutindo quais possibilidades teríamos para a volta.

No retorno, restabelecemos o diálogo com os alunos e professora numa turma significativamente menor, anteriormente a turma era composta por 36 alunos e no retorno oscilava entre os 18 e 20 alunos, em decorrência das incertezas que o ambiente apresentava

algumas crianças mudaram de escola, mais uma vez foi necessário nos aproximarmos da turma, agora para o momento de intervenção.

O objetivo das intervenções era contribuir para a ampliação dos processos de letramento digital e da compreensão leitora e do aluno enquanto produtor de sentidos também nos espaços digitais. Além disso, buscamos favorecer a ativação dos conhecimentos prévios sobre as tecnologias digitais como instrumento facilitador de aprendizagens dos alunos autores, numa perspectiva de construção coletiva de conhecimentos.

Em 2019, as intervenções ocorreram nas aulas de Língua Portuguesa. Inicialmente, apresentamos o projeto, realizamos a primeira roda de conversa para pensarmos sobre as múltiplas formas de ensinar e aprender frente às tecnologias com o recurso dos memes, textos que misturam imagem e textos para passar uma informação, que despertam compreensão leitora para além do reconhecimento das letras. Na ocasião, cada aluno produziu textos utilizando algum destes recursos, para apontar sua construção de sentido tendo na culminância uma produção textual.

Todas as rodas de conversa ocorreram para convergirem para a ampliação do repertório textual dos alunos, uma vez que estes mostravam-se usuários das tecnologias digitais, fez-se necessário pensar numa oferta com vistas a formação para além dos processos de codificação e decodificação da língua.

A escola conta com um laboratório de informática inativo e com máquinas obsoletas, além do que, segundo a professora, deve-se a falta de “segurança dos profissionais” para ministrarem aulas que contemplem o letramento digital. Nesse sentido, enfrentou-se o desafio de realizar as intervenções sem o acesso aos artefatos tecnológicos, pela ausência de um laboratório para os alunos e pela impossibilidade de levá-los à UFAL, assim, experimentamos realizar outras atividades com os recursos disponíveis: celulares, imagens e vídeos.

Por entender que os multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012) trazem questões culturais e de identidade, buscou-se pensar uma proposta que possibilitasse uma visão das tecnologias digitais para além do entretenimento. Considerando as experiências na escola e como monitora na graduação, compreendeu-se que a utilização dos dispositivos digitais era natural para os sujeitos, assim como é uma faceta importante para a interação nos diversos níveis de práticas sociais.

Ainda no ano de 2018 e mais ainda com a progressão da turma para o 5º ano, houve a necessidade de ofertar um espaço para que os alunos se posicionassem quanto ao uso das tecnologias digitais, a partir do entendimento de que na era digital surgem novas possibilidades

de construção de textos multimodais e exige o letramento dos gêneros textuais que circulam no mundo.

Ao longo do programa e das rodas de conversa, os alunos foram construindo jogos com regras criadas por eles mesmos, exposição dos questionamentos, visões de mundo, além de apontamentos para inadequações das aulas às necessidades do momento, com apoio do uso dos dispositivos digitais. Os alunos realizaram a ressignificação em relação as formas que o texto pode ocupar e as possibilidades de construção de sentido em espaços digitais.

Após a intervenção, buscamos refletir sobre as experiências das atividades realizadas na turma. Assim, a seguir apresentaremos a análise deste percurso de ensino, aprendizagem e diálogos sobre a educação, compreendendo o fenômeno a partir do ponto de vista da professora, mas com foco no olhar dos alunos.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Apresentaremos a visão da professora quanto ao cenário tecnológico digital e o lugar do letramento, que requer a ressignificação do exercício da prática pedagógica, a busca por ofertar um ensino que atenda às demandas de implicações para os processos para as práticas sociais.

#### **AS IMPLICAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS**

Em diálogo com a professora e para apreender suas concepções de texto e frente as TD, percebemos que havia inquietações frente à formação que não lhe forneceu elementos para fazer uso significativo desses recursos na sala de aula, mas ressaltou perceber seu impacto nas produções de leitura e escrita que marca as produções textuais dos alunos.

A professora tinha 12 anos de atuação na profissão, mostrou compreender a importância da constante atividade reflexiva em torno da prática docente, visto que não existem métodos fixos. A professora afirma que a docência é uma das poucas profissões cujo exercício da prática exige um olhar atento à teoria, mas exige também muita sensibilidade para captar as singularidades considerando ser necessário conhecer a realidade da turma.

No que se refere aos conhecimentos tecnológicos digitais, a professora relatou que compreende apenas o básico, que sua formação não lhe possibilitou inserir as tecnologias em seus planos de aula, que utiliza os aplicativos “do momento” como *whatsapp*, mas que entende a importância do conhecimento sobre as tecnologias digitais, no entanto, destacou que não dispõe de tempo para ampliar o domínio e por esta razão não insere em seus planos de aula.

Cabe mencionar que, segundo a professora, as aulas que abordam questões referentes ao “mundo tecnológico” ficaram a cargo do professor de Educação Física que esporadicamente levava um videogame para as aulas, principalmente em tempos chuvosos. A aula acontece com o intuito de possibilitar uma ocupação em tempos de chuva, sem intencionalidade, não há um fim pedagógico de gameificação como facilitador de aprendizagem, por exemplo. Por ser uma escola de tempo integral os alunos precisam estar ativos também em tempos chuvosos, neste sentido cabe pensar quais saberes são ativados neste momento.

De modo espontâneo, a docente teceu considerações importantes para o letramento enquanto prática social, evidenciando quais as concepções que norteiam sua prática pedagógica no que se refere ao letramento. A docente demonstra acreditar que os sujeitos letrados dispõem de competência para além daquelas possíveis com a aprendizagem da leitura e escrita, que é fazer uma leitura das interações com o outro e com o mundo. A este respeito, ela afirma que

Aprender a ler e escrever é mágico! É meio não é fim. Precisamos aprender o que fazer com esses conhecimentos. Eu posso muito bem saber ler uma receita de bolo e não saber interpretar as quantidades por não estarem no meu nível de letramento.

A professora evidencia compreender a importância de ampliar os estudos sobre os conceitos de alfabetização e letramento. Afirmando que a aquisição das habilidades de leitura e escrita não ocorrem por ser processos “mágicos”, é preciso que as oportunidades sejam postas, por representar a conquista de autonomia. Segundo Soares (2004), essa autonomia, representa um processo de contínua aprendizagem quanto ao letramento, por ser um processo contínuo ao longo de nossas vidas, requer ainda mais atenção, visto que envolve a interpretação de signos multissemióticos.

Entendemos, nesse trabalho, bem como a partir das falas da professora que “a conclusão de determinada série escolar não garante o letramento nem sua aquisição permanente e a adoção de comportamentos escolares de letramento não garante que o aluno consiga participar das práticas letradas da sociedade” (CASTELA, 2009, p.49). A professora compreende a necessidade de interação entre as várias linguagens da atualidade e que não existe um fim para a construção de conhecimento.

Neste sentido, Castella (2009) aborda uma reflexão pertinente ao sinalizar que a ampliação da complexidade das relações sociais, políticas e econômicas exigem de professores e alunos novas competências e habilidades referentes à produção de textos e leitura, partindo de unidades semióticas de que não basta apenas ler ou escrever, é preciso articular tais tecnologias à prática social.

Em concordância com Zabala (1998), a professora compreende que:

(...) neste tempo percebi que na prática educativa precisamos entender as transformações sociais. Estas aparecem por meio dos conteúdos, antes era cartilha, agora não mais, nos processos de ensino e aprendizagem antes o professor era o único meio, agora sentou no computador consegue aprender.

A professora acredita que não há um único jeito de construir a aprendizagem, somos únicos, nossa aprendizagem ocorre a partir de mecanismos que desenvolvem-se de modos distintos, ainda pontua que a prática docente e a educação são processos singulares e precisam ser vistos a cada momento e estarem articuladas com o momento social em que estão inseridas. A professora, assim como Colello (2012), entende que as exigências postas pelas tecnologias digitais docentes são oportunidades de ressignificação dos processos de ensino e aprendizagem, cabendo a estes profissionais construir além do domínio de regras e técnicas, neste sentido afirma que “para os professores o chamado é maior, nós lidamos com o humano, o humano não tem manual ‘ele é, sendo’ tudo acontece sem avisos, mas não precisamos nos fechar é uma construção diária. Vai ajudar muito”.

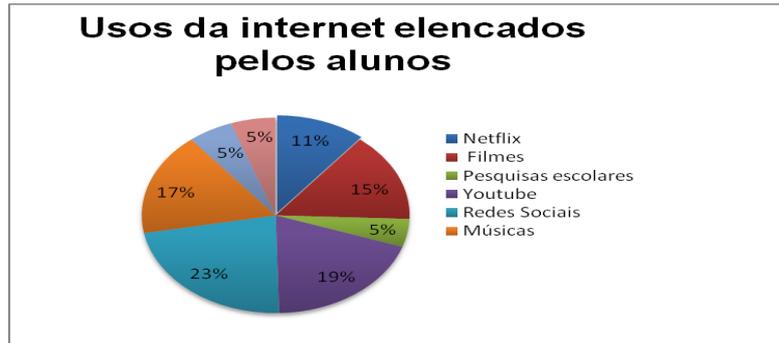
As transformações sociais despontam novos caminhos para o ensino e aprendizagem, que embora permeados pelos inúmeros desafios de uma sociedade desigual, se apresentam como possibilidade para avanços no âmbito educacional. Em concordância com Soares (2002), refletindo sobre as práticas de leitura e escrita na cibercultura, a docente julga necessário pensar em espaços que oportunizam a construção de conhecimentos nos múltiplos espaços da vida dos alunos e dos próprios docentes.

Na próxima seção, serão analisados os discursos dos alunos sobre o uso das tecnologias digitais, que no relato da professora já apresentam características das linguagens da internet nas produções textuais, na fala e no desejo por profissões ligadas ao cenário digital.

## **OS ALUNOS E AS TECNOLOGIAS**

Desde o início das rodas de conversa, recurso escolhido por possibilitar o diálogo mais amplo entre os sujeitos da pesquisa e pesquisador, buscamos compreender as finalidades do uso que os alunos fazem das tecnologias digitais, como visto no gráfico abaixo, que evidenciam questões importantes quanto ao letramento digital que os alunos possuíam.

### **Gráfico 1: Usos da internet elencados pelos alunos**



Fonte: dados da pesquisa, 2020.

O Gráfico 1 apresenta os usos e funções da internet elencados a partir do que os alunos apontaram durante as rodas de conversa e produções textuais, cujo resultado aponta para a realidade de muitas crianças e adultos.

Pode-se perceber para quais finalidades os alunos utilizam a internet, observamos que na maior parte das vezes está articulada ao entretenimento e às compras, como mostram os 17% dos alunos que buscam na internet por músicas, 15% filmes, 23% redes sociais, 19% Youtube e 11% Netflix. A aprendizagem a partir da internet se mostra precária, com menor porcentagem, 5% do uso para realizar pesquisas escolares.

Em conversa com os alunos, sobre questões do cotidiano, surgiam as frases “vi na internet” e “meu amigo me mandou no zap”. Enquanto nascidos em meio ao processo de expansão desses recursos digitais, ainda que estes conhecimentos disponíveis precisem da construção de uma consciência crítica para além da técnica.

Uma vez que apontam sentir falta desses saberes em sala, salientam que os celulares são vistos como vilões, que as atividades de pesquisa nas quais esses recursos podem ser utilizados são realizadas em casa. A sociedade está cercada por dispositivos tecnológicos digitais que se tornaram essenciais para a vida em sociedade, sejam para a atividade mais simples do cotidiano quanto para as mais complexas. Nesse sentido, há conexão com esses elementos, que transformam os sujeitos, assim como a escrita e leitura (XAVIER, 2011).

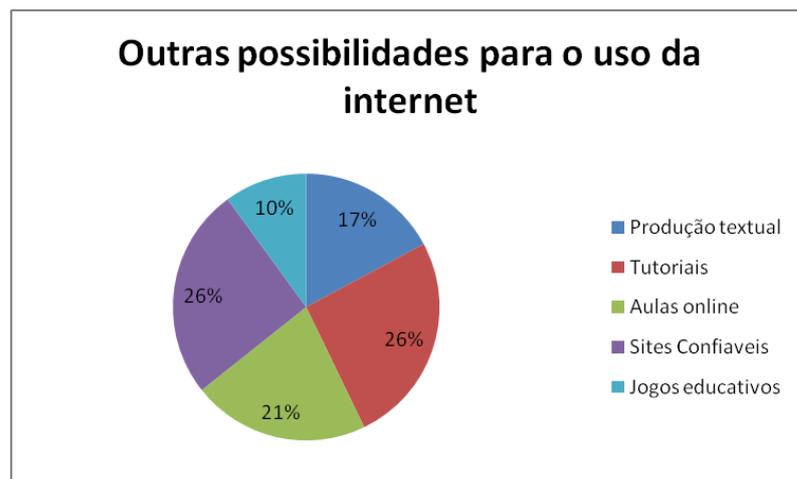
Em diálogo com a turma, buscou-se compreender as concepções desenvolvidas por eles ao longo da progressão dos ciclos de ensino a partir dos questionamentos: o que é ser letrado? O que é o letramento digital? Em que momento começaram a ter acesso aos recursos tecnológicos digitais? Existe alguma possibilidade de relação entre a aula e os dispositivos digitais? Como seria se a sala de aula fizesse uso dessas tecnologias? De forma espontânea, a turma respondia como entendia essa articulação.

Ao tratarmos sobre os multiletramentos, apontamos o letramento digital como possibilidade de uma sociedade globalizada e inserida na cibercultura, que representam não só

uma nova forma de disposição dos gêneros textuais, mas também uma forma ativa e colaborativa dos sujeitos interagirem com o texto, trazendo a necessidade de pensarmos de que forma este conhecimento poderá aparecer durante as aulas e quais competências devem ser favorecidas no momento das aulas para facilitar esses conhecimentos.

Ao passo que respondiam as questões, ainda foi muito presente o entendimento do termo Nativo digital, concepção americana, utilizado por Presnsky (2001, p.1) “[...] o grande volume de interação com a tecnologia, os alunos de hoje pensam e processam as informações bem diferentes das gerações anteriores.” Revela-se ainda bastante sensível cabendo algumas ressalvas, uma vez que amplia as desigualdades sociais e os problemas estruturais das escolas e de acesso às TD por parte dos jovens, professores e família. As rodas de conversa mostraram que os alunos, por vezes ainda que usuários, mas não construtores, os significados atribuídos às tecnologias digitais passavam pelo viés do entretenimento.

### Gráfico 2: O uso da Internet pelos alunos



Fonte: dados da pesquisa, 2020.

O Gráfico 2, construído a partir das produções dos alunos nos últimos encontros de roda de conversas, apresenta novas possibilidades para o uso da internet elencadas pelos alunos com as discussões em torno do letramento digital. Os dados da pesquisa apontam que enquanto 26% buscam por tutoriais e por sites confiáveis para pesquisas e construção de atividades colaborativas, apenas 10% acredita que a oferta de jogos educativos pode ser um recurso possível para a aprendizagem mediada pelas tecnologias digitais.

Em contraste às possibilidades e buscas expostas inicialmente, que estavam atreladas a usos para entretenimento, foi possível perceber avanços ao longo das discussões sobre a pedagogia culturalmente sensível que amplia o repertório textual e cultural dos alunos,

refletindo sobre o letramento digital enquanto realidade da contemporaneidade e que precisa favorecer aos alunos uma educação digital. Durante a roda de conversa os alunos relatavam as dificuldades desse processo:

Aluno 1 - “A sala de informática fica fechada, os computadores são velhos. Mas a tia prometeu que iremos ter aula na outra escola”.

Aluno 2 - “Eu aprendo em casa”.

Aluno 3 - “Sempre uso para ver filmes”.

Aluno 4 - “Minha mãe usa pra ver receitas”; “Às vezes a tia pede uma pesquisa”.

Nas falas dos alunos, há o reconhecimento das múltiplas funções para o uso das tecnologias, mas com pouca ou nenhuma intencionalidade e utilidade pedagógica ou a favor da aquisição de conhecimentos. As inquietações da turma são legítimas, mas ao longo do processo, buscou-se evidenciar que não basta apenas trazer as tecnologias digitais para a sala de aula, especificamente os celulares, é preciso criar espaços para a utilização com intencionalidade pedagógica.

Nas falas dos alunos se evidenciou que a concepção de texto, a partir de suas referências culturais, estavam relacionadas apenas aos materiais impressos e verbal, mangás, livros, gibis, HQs e revistas, os memes, por exemplo, que circulam em espaços digitais não lhes parecia um texto. Todas as dimensões textuais verbais e não verbais propiciadas pelas tecnologias digitais foram remanejadas para o âmbito do entretenimento, cenário no qual surgem as abreviações e construções de novas palavras que fazem sentido naquele ambiente especificamente, partindo do contato de entendimento entre os participantes.

Ao final das rodas de conversa, com o auxílio da professora que mesmo nos dias em que as atividades do PIBID não aconteciam continuava a intervenção apresentando textos para além das letras numa perspectiva digital, os alunos avançaram na construção dessa consciência do letramento digital e apresentaram a possibilidade de trabalharem músicas, poemas e charges de seu cotidiano, para que, assim, a participação da turma ocorresse a partir de temas que trouxessem sua identidade para a sala. (COLELLO, 2012).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base no caminho percorrido pela pesquisa e diante das discussões sobre a pertinência de um ensino que contemple os multiletramentos e suas possibilidades, frente às transformações que a escola e a contemporaneidade experimentam, entendendo o movimento

de exigências educacionais e sociais ainda mais singulares que convocam e desafiam a todo momento os sujeitos.

A pesquisa mostrou que a escola investigada, enquanto principal agência propiciadora dos letramentos, enfrenta a realidade de estar num impasse em relação ao que deveria ofertar a esse aluno, com ações que os conecte, mesmo que minimamente, às tecnologias digitais e a realidade que a estrutura possibilita.

Ao iniciarmos a pesquisa observávamos as ofertas dos gêneros textuais ao longo das aulas e pensamos o aspecto das multimodalidades e multiculturalidade, com o foco do aluno sobre o letramento digital, pilares que caracterizam uma pedagogia culturalmente sensível e articulada a modernidade, percebemos a presença do letramento que a escola valoriza, enquanto os letramentos da palavra do mundo, dos gêneros que circulam socialmente pouco apareciam nas aulas.

Pensando numa pedagogia dos multiletramentos que implica propiciar aos alunos não apenas uma preparação para a universidade, mas prepará-los para atuar numa sociedade culturalmente diversa e que reconfigura-se no sentido de atender não apenas às necessidades mercadológicas, mas também às comunicações e interações que ocorrem por meio das práticas sociais. Propondo-lhes uma atuação crítica e consciente em seus contextos de vivência social.

As discussões que apontam para os desafios e possibilidades gestados pela inserção de um novo tipo de tecnologia nas salas de aula, as digitais, mostram a necessidade de pensar os vários e distintos contextos dialógicos que os sujeitos estão inseridos ao longo da vida, a partir dos hipertextos e hiperlinks, por exemplo.

Nesse contexto de investigação, a entrevista com a professora possibilitou um olhar sobre o processo de formação e dos dilemas que a estrutura social coloca os professores ao longo do exercício da docência e em relação ao tempo que se apresenta como obstáculo para os processos de formação continuada, pelo fato de muitos professores trabalharem os 3 turnos para conseguir sobreviver.

Para analisar essa relação entre a oferta da escola e as necessidades de uma sociedade cada vez mais conectada ao digital, ainda que não equitativamente, é preciso compreender a forma como socialmente nos estruturamos e de que modo essas tecnologias chegam às salas de aula, a partir de que concepção de língua e linguagem

O Gráfico 1 permitiu perceber as concepções dos alunos acerca dos usos e funções das tecnologias digitais, evidenciando o uso da internet apenas como fonte de entretenimento e lazer, com números significativos de alunos que buscam filmes e músicas em seu momento de descanso, em oposição ao uso para ampliar o conhecimento, evidenciado no gráfico 2.

O momento de construção de novos sentidos a partir da intervenção foi imprescindível para ativar novas funcionalidades para os artefatos digitais, visto que os alunos necessitam adquirir uma visão crítica, analista e reflexiva, não é só a inserção destas TD nas salas de aula, mas usá-las a serviço da aprendizagem por meio de uma variedade de informações, sendo necessário filtrá-las.

Embora haja uma necessidade da apropriação do letramento digital por parte destes alunos, a realidade das escolas públicas que envolvem aspectos políticos, sociais e econômicos não permite que a equidade seja alcançada. No entanto, não é porque não há recursos tecnológicos que não falaremos sobre, é possível partir de recursos simples que insiram os alunos nessas discussões.

É preciso, juntos, construirmos uma forma de articular os processos de ensinar e aprender com o uso do celular, com essa proposta, Coscarelli e Ribeiro (2007, p. 29) afirmam que “cabe, então, a nós professores, sobretudo das classes populares, criarmos formas de incluir nossos alunos nessa viagem, e para isso, devemos dar a eles os equipamentos necessários para serem bem-sucedidos nessa empreitada”.

Por isso, acreditamos que propor uma pedagogia dos multiletramentos, além de favorecer essas múltiplas linguagens e diversidade cultural dos alunos, possibilita-os estar frente às distintas formas de aprendizagens (COLLELO, 2012), dando novos significados e apropriando-se da escrita do mundo enquanto sujeito crítico e reflexivo.

Em síntese, a experiência do PIBID nos possibilitou esse contato com a sala de aula que permite o diálogo entre teoria e prática, descobertas e construção de sentidos. As singularidades que acompanhamos ao longo das discussões, pesquisas, leituras e conhecimentos despertaram a busca por novos conhecimentos em prol de um ensino que contemple a diversidade textual e cultural, com vistas à emancipação dos sujeitos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vanessa Fulaneti; FARAGO, Alessandra Corrêa. A importância do letramento nas séries iniciais. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**. Bebedouro-SP, 1 (1): 204 - 218, 2014. Disponível em: <<http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074426.pdf>> Acesso em: 29 de jan de 2020.

ASSOLINI, Filoména E.; TFOUNI, Leda V. Os (des)caminhos da alfabetização, do letramento e da leitura. **Revista Paidéia**. vol. 9 n. 17. Ribeirão Preto. Dez. de 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X1999000200004&lng=%20en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1999000200004&lng=%20en&nrm=iso)> . Acesso em: 13 de fev. de 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BARBIER, R.A **Pesquisa-Ação.** Brasília: Liber, 2007. Tradução de LucieDidio.

CASTELA, Greice S. **A leitura e a didatização do (hiper)texto eletrônico no ensino de espanhol como língua estrangeira (E/LE).** Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2009. Defesa da Tese de doutorado Letras Neolatinas (Estudos Linguísticos Neolatinos).

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital:** aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

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.

COLELLO. S. M. G. **A escola que (não) ensina a escrever.** São Paulo: Summus, 2012.

COLELLO, S. de M. G. Sentidos da alfabetização nas práticas educativas. In: **Alfabetização e seus sentidos:** o que sabemos, fazemos e queremos? São Paulo: Unesp, 2014.

JUSTO, Márcia Adriana Pinto da Silva; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **Letramento: O uso da leitura e da escrita como prática social.** Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 4 – nº 1 – 2013.

OLIVEIRA, Rosiska D.; OLIVEIRA, Miguel D. Pesquisa social e ação educativa. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

PINHEIRO, Regina Cláudia. Conceitos e modelos de letramento digital: o que escolas de ensino fundamental adotam? **Linguagem em (Dis)curso – LemD.** Tubarão, SC, v. 18, n. 3, p. 603-622, set./dez. 2018.

PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais.** São Paulo: Senac, 2001.

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

KLEIMAN, A. B. **Letramento na contemporaneidade.** Bakhtiniana, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, ago./dez. 2014.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educ. Soc.,** v. 23, n. 81, dez, p.143-160, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>>. Acesso em: 12 de jan. 2019.

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, nº 29, fev./abr. de 2004.

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

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil : reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.

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

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

ROJO, Roxane. (2010). Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: ROJO, Roxane; RANGEL, E. O. (eds.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. v. 19. 15-36. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento Digital e Ensino**. 2011. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>> Acesso em: 12 de jan. De 2020.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa - como ensinar**. Porto Alegre: ARTES MÉDICAS, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 2013.