



CENTRO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO MAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
ACADÊMICO DA FACULDADE DE INHUMAS FACMAIS

MULTILETRAMENTOS E O USO DAS NTIC: UMA PERSPECTIVA
PARA A FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE

INHUMAS

2021

**CENTRO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO MAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
ACADÊMICO DA FACULDADE DE INHUMAS FACMAIS**

KATIELLY VILA VERDE ARAÚJO SOARES

**MULTILETRAMENTOS E O USO DAS NTIC: UMA PERSPECTIVA
PARA A FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE**

INHUMAS

2021

**CENTRO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO MAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
ACADÊMICO DA FACULDADE DE INHUMAS FACMAIS**

KATIELLY VILA VERDE ARAÚJO SOARES

**MULTILETRAMENTOS E O USO DAS NTIC: UMA PERSPECTIVA
PARA A FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Educação, pela Faculdade de Inhumas – FacMais.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação

INHUMAS

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

BIBLIOTECA CORA CORALINA - FACMAIS

S676m

SOARES, Katielly Vila Verde Araújo
Multiletramentos e o uso das ntic: uma perspectiva para a formação e prática docente/ Katielly Vila Verde Araújo Soares. – Inhumas: FacMais, 125p.; il, 2021.

Dissertação (mestrado) - Centro de Educação Superior de Inhumas - FacMais, Mestrado em Educação, 2021.

“Orientação: Dr. Marcelo Máximo Purificação”.

1. Multiletramentos; 2. NTIC; 3. Formação e prática discente; 4. Textos hipermodais. I. Título.

CDU: 37



FACULDADE DE INHUMAS – FACMAIS
COORDENAÇÃO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO



MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

MULTILETRAMENTOS E O USO DAS NTIC: UMA PERSPECTIVA PARA A FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Inhumas – PPGE/FACMAIS, aprovada 31 de agosto de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Marcelo Máximo Purificação

Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação
Membro Presidente
Faculdade de Inhumas - FacMais

Dostoiwski M. de O. Champagnatte

Prof. Dr. Dostoiwski Mariatt de Oliveira Champagnatte
Membro Convidado Interno
Faculdade de Inhumas – FacMais

César Costa Vitorino

Prof. Dr. César Costa Vitorino
Membro Convidado Externo
Universidade do Estado da Bahia -UNEB

Dedico esta dissertação ao meu esposo Oldacir e pais, Joana e Luiz Carlos que sempre me incentivaram a persistir nessa jornada de estudos e pelo apoio incondicional.

Dedico à minha filha Liz, que mesmo pequenina compreendeu minha ausência nos momentos de pesquisa e escrita.

Aos meus avós que sempre tiveram orgulho de terem uma neta professora, e colaboraram para que este sonho do strictu sensu fosse possível.

Sem o apoio de vocês, este trabalho não teria sido realizado.

Meu muito obrigada!

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, essa força maior, que me guia e ilumina meus pensamentos para que eu desenvolva minha luz.

Agradeço ao Professor Dr. Marcelo Máximo Purificação, pela orientação durante minha pesquisa, sendo um grande incentivador de publicações e participações em projetos e eventos, mas principalmente por ser humano, compreender e me acolher num momento especial em minha vida.

Agradeço à Professora Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi pelos diálogos sempre frutíferos e incentivadores, pela educação e boa vontade que sempre me atendeu, além de contar com sua amizade e pelo respeito mútuo.

Agradeço aos meus colegas de estudo durante estes dois anos de mestrado, pelas boas vibrações durante as apresentações orais em sala e pelas palavras de ânimo durante toda essa caminhada. Foi um prazer enorme conhecer vocês!

Agradeço as amigas Cláudia Abdalla e a Akira Alencar, companheiras fiéis, pelo carinho, apoio, diálogos e por caminharmos pelas mesmas estradas em todos os momentos. Formamos um bom trio.

Agradeço aos meus consideráveis patrões Celmar de Freitas e Marsio Antônio pela consideração, reconhecimento e compreensão em meu labor.

Agradeço aos professores Dr. César Costa Vitorino e Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champagnatte, membros da banca pelas indicações de autores e textos, por sugerir acréscimos significativos na dissertação, pela simpatia e profissionalismo que dedicaram quando em minha qualificação.

Agradeço a todos os professores do PPGE-FacMais, que aprendi admirar imensamente, bem como pela importantíssima contribuição em minha formação humana e profissional, em que agregaram saberes inimagináveis.

Livros não mudam o mundo, quem muda o mundo são as pessoas. Os livros só mudam as pessoas.

Mario Quintana

RESUMO

A proposta de pesquisa está vinculada ao PPGE-FacMais, na linha de pesquisa Educação, Instituições Políticas Educacionais, na qual consiste como tema a formação e a prática docente à luz dos multiletramentos e as NTIC, em que se busca debater a formação do sujeito leitor/escritor nas características da construção e desenvolvimento do leitor por meio dos multiletramentos. Tendo como objetivo compreender os fatores históricos e curriculares dos multiletramentos a partir das NTIC, assim como as suas contribuições na formação e na prática discente, bem como a sua reverberação na disciplina de Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da FacMais, na efetivação de seu letramento. Inicialmente, far-se-á uma reflexão sobre a importância da perspectiva das práticas educativas Anastasiou e Alves (2005), baseadas na pedagogia dos multiletramentos (New London Group, 1996), Rojo (2012), e das novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC) Liguori (1997), Kenski (2009), Santos (2020) no âmbito educacional para uma formação acadêmica Valente (2012), Litwin (1997), bem como, para a execução dessa aprendizagem de modo eficaz e crítica, a partir do conceito da inserção do aluno na cultura letrada, com ênfase no letramento digital. Por conseguinte, será apresentada uma breve descrição e análise das ações pedagógicas que fomentam o processo de aprendizagem na produção de conhecimento epistemológico e formação leitora dos discentes do curso de Pedagogia, da Faculdade de Inhumas – FacMais a partir do 5º período do curso, todavia buscando efetivar essa aplicabilidade teórica em sala de aula e o viés da prática destes discentes em suas regências. Deste modo, busca-se a importância da cultura de modo geral, bem como, dos multiletramentos na (re)constituição de leitores e escritores, articulando significativamente as filosofias dos conhecimentos culturais, no contexto de aprendizagem inovadora, pelo acesso a variados processos de linguagens.

Palavras-chave: Multiletramentos. NTIC. Formação e prática discente. Textos hipermodais.

ABSTRACT

The research proposal is linked to the PPGE-FacMais, in the line of research Education, Educational Political Institutions, which consists of the theme of teacher training and practice in the light of multiliteracies and the NTIC, which seeks to debate the formation of the subject reader/writer in the characteristics of the construction and development of the reader through multiliteracies. Aiming to understand the historical and curricular factors of multiliteracies from the NICT, as well as their contributions to the training and practice of students, as well as their reverberation in the Supervised Internship discipline of the FacMais Pedagogy Course, in the realization of their literacy. Initially, there will be a reflection on the importance of the perspective of educational practices Anastasiou and Alves (2005), based on the pedagogy of multiliteracies (New London Group, 1996), Rojo (2012), and new information technologies and communication (NICT) Liguori (1997), Kenski (2009), Santos (2020) in the educational field for an academic formation Valente (2012), Litwin (1997), as well as, for the execution of this learning in an effective and critical way, the from the concept of the student's insertion in the literate culture, with an emphasis on digital literacy. Therefore, a brief description and analysis of the pedagogical actions that foster the learning process in the production of epistemological knowledge and reader training of the students of the Pedagogy course, from the Faculty of Inhumas - FacMais from the 5th period of the course, will be presented, however implement this theoretical applicability in the classroom and the practice bias of these students in their regency. Thus, the importance of culture in general is sought, as well as the importance of multiliteracies in the (re)constitution of readers and writers, significantly articulating the philosophies of cultural knowledge, in the context of innovative learning, through access to various language processes.

Key-words: Multiliteracies. NICT. Training and student practice. Hypermodal texts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Processo gerador dos multiletramentos.	55
Figura 2. O poder regulador do currículo, junto com outras “invenções”.	58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS: BREVES EXPLICAÇÕES	21
1.1 BREVE RELATO HISTÓRICO	24
1.2 LETRAMENTOS E SUAS VARIEDADES CRÍTICO, DIGITAL E VISUAL	30
1.2.1. Letramento crítico	32
1.2.2. Letramento digital	33
1.2.3. Letramento visual	36
1.2.4. Hipertexto e textos discursivos	38
1.3 MULTILETRAMENTOS E AS NTIC: UM CAMINHO DE REDESCOBERTAS	40
1.3.1. Multiletramentos, multiculturalismo e as multilinguagens digitais	44
1.3.2 Multiletramentos no Brasil	51
1.4 MULTILETRAMENTOS EM ESPAÇOS EDUCACIONAIS	54
1.4.1 Multiletramentos e currículo	58
1.5 AS NTIC COMO INTERLOCUTORA DA APRENDIZAGEM DOS MULTILETRAMENTOS NA PANDEMIA	65
2. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO E ANÁLISE DE DADOS	70
2.1 OBJETIVOS DA PESQUISA	71
2.2 DA NATUREZA DA PESQUISA	71
2.2.1 Análise de conteúdo	71
2.3 PERCURSO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACMAIS DE INHUMAS-GO E ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA	73
2.4 DA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACMAIS	76
2.4.1 Disciplinas que dialogam com os multiletramentos e as NTIC	77
2.5 DAS ATAS DE REUNIÃO DE COLEGIADO E NDE	79
3. OS MULTILETRAMENTOS E AS NTIC: UMA REALIDADE PRÁTICA DO CURSO DE PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA	84
3.1 PROCESSO COMUNICATIVO ENTRE OS MULTILETRAMENTOS E AS NTIC	84
3.1.2 Modificações sociais causadas pela Internet	87
3.1.3 A integração dos meios de comunicação no ambiente pedagógico	90
3.1.4 Da aprendizagem	93

3.1.5 A importância de novas metodologias para uma didatização multiletrada	95
3.1.6 A utilização de novas tecnologias como recurso pedagógico	96
3.1.7 Novas tecnologias e novas formas de aprendizagem	103
3.2 O PAPEL DO PROFESSOR DE HOJE E SUAS PRÁTICAS INOVADORAS	108
3.2.1 Multiletramento na pandemia	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	119

INTRODUÇÃO

Nossa relação com o mundo exterior se deve aos nossos cinco sentidos: tato, paladar, olfato, visão e audição. Embora cada um tenha uma função específica, coletamos informações e comunicamos ideias principalmente por meio da visão e da audição. Na verdade, são esses dois significados que nos permitem perceber o que chamamos de comunicação e linguagem humanas.

Quando voltamos ao passado, à pré-história da humanidade, podemos encontrar os primeiros sinais de comunicação e linguagem entre os povos mais primitivos. É impossível não lembrar as pinturas rupestres, por exemplo, a obra de Lascaux. Imagens gravadas nas paredes das cavernas retratando a vida dos primeiros humanos já foram usadas para fins de comunicação. E isso antes mesmo da criação dos primeiros códigos orais ou escritos. As gravuras rupestres constituíram registros mundiais da época do ponto de vista dos povos pré-históricos (WOHLGEMUTH, 2005, p. 13).

A necessidade humana de internalizar sentimentos já estava presente nessas primeiras formações sociais. Até certo ponto, os registros em rochas têm sido capazes de expressar o que antes eram apenas gestos e cuja comunicação só poderia ocorrer entre duas ou mais pessoas (WOHLGEMUTH, 2005, p. 14). Em termos de comunicação humana, Wohlgemuth (2005, p. 13-14) aponta para um longo caminho evolutivo que os humanos seguiram. A cada nova forma de transmitir ideias, sentimentos e pensamentos, a civilização está se transformando.

Segundo o autor, quatro etapas dessa evolução podem ser distinguidas. Na primeira fase, a fase de exteriorização, o corpo humano era um meio de comunicação; na segunda etapa, na etapa das linguagens de transposição, ocorreu uma inclusão revolucionária da escrita fonética junto com o desenho, a pintura e a música; na terceira etapa: amplificação, imprensa, transmissões via satélite, gravações de áudio e vídeo; finalmente, na quarta etapa, que o autor denomina comunicação pessoal, foram criadas novas linguagens e meios de comunicação como a *Internet*. Ou seja, gestos, expressões corporais, imagens e sons foram incorporados à comunicação, permitindo que as pessoas expressassem ideias e sentimentos que até então não podiam ser realizados.

Como argumenta Wohlgemuth (2005, p. 15), “a linguagem verbal [...] faz da pessoa um comunicador. [...] A comunicação não era mais uma função instintiva como caçar ou comer, mas uma função cultural”.

Portanto, somos seres linguísticos. Assim, linguagem pode ser entendida como um panorama mais amplo que inclui a diversidade das línguas naturais (PETTER, 2007, p. 13). Mas é a linguagem, expressa oralmente ou por escrito, que ganha o sentido de exclusividade da fonte do conhecimento humano. A supremacia do conhecimento e da interpretação do mundo é atribuída à linguagem, segundo Santaella (1983, p. 2). Para o autor

O saber analítico, que essa linguagem permite, conduziu à legitimação consensual e institucional de que esse é o saber de primeira ordem, em detrimento e relegando para uma segunda ordem todos os outros saberes, mais sensíveis, que as outras linguagens, as não verbais, possibilitam (SANTAELLA, 1983, p.2).

Logo, a superioridade da linguagem pode ser considerada óbvia e não diminui a capacidade comunicativa de outras formas de linguagem. Mesmo com a organização dos códigos orais e escritos, a comunicação entre os homens não ignorou o recurso visual. Ao contrário, ele o integrou. Isso pode ser visto claramente em nossa sociedade atual, que utiliza uma grande variedade de recursos visuais em grande escala e nos mais diversos segmentos como meio de comunicação. Este é o legado de nossos ancestrais.

Imagens estáticas ou em movimento fazem parte de nossa vida diária, não importa quais mídias sejam usadas para transmitir a ideia. Somos tão bombardeados com mensagens visuais que “levou os apocalípticos da cultura ocidental a deplorar o declínio da mídia verbal” (SANTAELLA; NÖTH, 2008, p. 13). Não cabe a nós contestar a veracidade de tal “redução”. No entanto, é claro que, embora a palavra tenha sido o centro das atenções de gramáticos, filólogos e estudiosos de outras áreas relacionadas, o mesmo não pode ser dito para a pesquisa de imagens. Segundo Santaella e Nota (2008, p. 13), a ciência envolvida nesta pesquisa ainda não recebeu oficialização.

Atualmente, é necessário um trabalho interdisciplinar entre as diferentes áreas do conhecimento humano para que o estudo da imagem se materialize. Entre as áreas identificadas pelos autores citados como aquelas que podem promover

este trabalho estão as teorias do conhecimento, a semiótica visual e a pesquisa de mídia.

À vista disso, desde a antiguidade, o homem utiliza seu intelecto para transformar os recursos disponíveis ao seu redor em ferramentas que garantem não só sua sobrevivência, mas também a transferência de informações e conhecimentos recebidos. Por isso, ao longo da história, objetos e ferramentas feitos de madeira, pedras e ossos deram lugar à elaboração de produtos cada vez mais complexos, que requerem processos não menos complexos para sua fabricação. Isso só foi possível após o surgimento de tecnologias de produção que permitiram ao homem automatizar processos que antes eram, na verdade, artesanais.

Para Kensky (2007, p. 21), a evolução tecnológica em cada época é parte integrante da evolução social humana. A tecnologia não se trata apenas de criar artefatos; também muda nosso modo de vida e comportamento. As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação - NTIC podem ser um bom exemplo disso. Segundo Costa (2008, p. 1), com o advento das NTIC, o mundo digital “apresentou uma linguagem visual” e, portanto, passou a utilizar “textos que representam duas ou mais modalidades semióticas em sua composição. As NTIC revolucionaram a maneira como nos comunicamos e interagimos uns com os outros, permitindo que imagens estáticas ou em movimento associadas a texto escrito e / ou áudio sejam transmitidas e distribuídas instantaneamente em qualquer lugar do mundo com um simples "clique".

Em todos os segmentos da sociedade é notória a presença de artefatos tecnológicos, conforme afirma Bastos (2000, p.18), o que também justifica a presença da tecnologia no espaço escolar. Segundo Brito e Purificação (2006, p. 22), o uso da tecnologia pela comunidade escolar “contribui para a formação intelectual, emocional e física do cidadão, o que lhe permite criar, planejar e intervir na sociedade”. O espaço escolar caracteriza-se por ser um polo de divulgação de artefatos que facilitam o processo de ensino e aprendizagem, como o quadro negro, giz e o próprio material didático. No entanto, foi com o advento da Internet e dos recursos disponíveis na Web que as limitações físicas impostas por um único ambiente com espaço físico limitado, como a sala de aula, se desintegraram. A Internet vai além das dimensões espaço-temporais da classe comum, uma vez que a comunicação é possível entre pessoas em vários lugares e a qualquer hora. Tenha apenas um computador com acesso à rede.

Toda esta revolução tecnológica, associada a novas formas de transferência de informação e conhecimento, implicou também mudanças na relação entre professores e alunos (MASETTO, 2000). O papel do professor como portador de saberes está em mudança, pois não é mais aquele que "sabe tudo" para se tornar um membro complementar nos grupos em busca de aprendizado. Assim, pode-se dizer que o novo grande paradigma da educação para o século XXI é a redefinição de papéis nas relações e nos processos de ensino e aprendizagem.

A utilização de todo e qualquer método de ensino, se fundamenta com o quanto ele pode favorecer para uma aprendizagem sólida (KENSKY, 2014). Na atual conjuntura, inúmeros progressos podem ser considerados no contexto da educação em termos de estratégias e técnicas voltados às atividades de leitura e escrita. Sendo então, que os meios metodológicos usados através das tecnologias, particularmente os computadores, a Internet e aplicativos, podem se tornar um grande fator motivacional dentro das salas de aula, bem como para a formação e atuação de um profissional da educação.

Ante exposto, esta pesquisa se justifica socialmente por apresentar a importância dos multiletramentos e das NTIC para o desenvolvimento dos aspectos críticos durante formação docente. Bem como, se justifica cientificamente por salientar as diversas necessidades das compreensões históricas de que os multiletramentos e as NTIC se faz evidente para se comunicar, ensinar e aprender na atualidade. Por fim, e não, menos importante, se justifica em cunho pessoal devido ser letróloga e pedagoga e assim perceber, enquanto docente de nível superior em curso de formação de professores a mais de oito anos, e timidamente observar as limitações e carências diante o uso de recursos midiáticos e interfaces digitais, atrelados às múltiplas linguagens para benefícios do ensino e aprendizagem em sala de aula.

Assim, diante exigências presente hodiernamente, para que se consiga atender as especificidades dos alunos / sujeitos, de modo a alcançar o seu potencial desenvolvimento sociocognitivo, para tal faz-se necessárias variadas estratégias e metodologias de ensino. Deste modo, esta dissertação tem como objetivo primordial compreender os fatores históricos e curriculares dos multiletramentos a partir das NTIC, assim como as suas contribuições na formação e na prática discente, bem como a sua reverberação na disciplina de Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da FacMais, na efetivação de seu letramento.

E ao traçar os objetivos específicos, esta pesquisa tem o intuito de investigar métodos e técnicas de leitura e escrita propostos na matriz curricular, bem como o uso das NTIC utilizados no processo de ensino e aprendizagem do discente; também de estabelecer relações críticas e reflexivas de multiletramentos, multiculturalismo e as multilinguagens digitais a favor do processo de ensino e aprendizagem; e ainda ressaltar os novos desafios das políticas públicas educacionais que se revelam a partir deste conceito para a formação e para a prática do discente.

O arcabouço teórico que fundamenta este estudo se dá por meio de teóricos que sustentarão a temática e por sua vez subsidiarão e serão base conceitual elencada por Kato (1986) que é a precursora sobre letramento; Soares (2007) e Coscarelli (2007) que claramente diferenciam alfabetização de letramento diante dos aspectos sociais; Rojo (2012 e 2013) como principal fonte de estudos no Brasil sobre os multiletramentos; Santos (2020) e Kensky (2009) que representam o universo das interfaces e mídias digitais na educação; Lévy (1993 e 2014) que discute sobre o ciberespaço e cibercultura no âmbito pedagógico; Masetto (2000) que tem como foco discutir as NTIC e a mediação pedagógica; BNCC (2018), Libâneo (2010) e Zotti (2006) que tratam a estrutura curricular e políticas educacionais. Dentre vários outros que complementam cada eixo explicitado.

Por isso, esse trabalho de dissertação visa priorizar os estudos sobre os multiletramentos desenvolvidos durante o processo de aprendizagem e conhecimentos obtidos em algumas disciplinas estudadas ao longo do Curso, bem como nas orientações de Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da FacMais. As configurações curriculares das disciplinas, bibliografias básicas e complementares das mesmas e as abordagens metodológicas são fundamentais para o resultado dessa formação final, pois visa preparar o discente do curso de formação de professores para uma atuação reflexiva ao contexto do alunado que poderá ser encontrado, visto que estes alunos em potencial poderão vir com amplas limitações de letramento, leitura, escrita e lexical na língua materna.

Para tal, evidencia o uso das NTIC, tendo em conta que grande parte destes já têm acesso a estes recursos, como computador, *smartphones*, *Internet*, *ipads*, *tablets*, aplicativos, entre outros, assim, vale agregar valor a essas mídias tecnológicas para efetivar uma aprendizagem criativa e inovadora, mesmo compreendendo toda realidade social e econômica que influencia neste processo de

ensino e aprendizagem.

Logo, evidencia Coscarelli (2007), quando refere que

A utilização de recursos como o computador e a *Internet*, que já fazem parte, de alguma forma, do cotidiano desses alunos, precisa ser inserida no processo de ensino/aprendizagem, a fim de que se possa aprimorar as condições necessárias para, ao mesmo tempo, desenvolver as capacidades/habilidades educacionais e minimizar a exclusão de muitos sujeitos já excluídos em muitas outras situações (COSCARELLI, 2007, p.27).

O ensino da língua materna, tem se resignado a alterações, justamente devido às transformações condizentes a concepção de linguagem e o uso sociocultural que se faz desta na sociedade contemporânea, que por sua vez, está em constante evolução e transformação.

No entanto, que é necessário ter o domínio dos conceitos epistemológicos linguísticos apontados por Mussalim e Bentes (2011) que investigam sobre o papel da ciência da linguagem verbal humana, sendo esta condicionante para os conceitos referentes aos multiletramentos, letramentos digitais e críticos, leitura e escrita/ensino, e a prática dialógica deste elementos da linguagem junto as NTIC, aspirando uma concretização de um bom aprendizado, dos futuros docentes, os então alunos deparados no Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da FacMais.

Neste seguimento, o objeto investigado para essa pesquisa, como já evidenciado será a Faculdade de Inhumas FacMais que foi fundada em março de 2005, pela entidade mantenedora Centro de Educação Superior de Inhumas (CESIN), sendo está uma Instituição de Ensino Superior privada. A FacMais está localizada no município de Inhumas, região metropolitana da capital Goiânia, no estado de Goiás, e teve credenciamento e autorização para oferecer serviços educacionais em maio de 2006, conforme publicação no DOU n. 102, de 30/05/2006.

Atualmente, a FacMais conta com doze cursos de graduação presenciais, credenciamento para cursos de graduação na modalidade EAD, três cursos tecnólogos autorizados, cursos de pós-graduação lato sensu e curso de pós-graduação stricto sensu em Educação. O curso de Pedagogia da FacMais teve autorização em julho de 2016, conforme DOU n.310, de 15/07/2016 e reconhecimento em setembro de 2019, conforme DOU n.181, de 23/06/2020 com conceito quatro deferido pelo Ministério da Educação (MEC). O referido curso tem como objetivo maior “integrar a ação docente, a gestão, a pesquisa e a extensão no

espaço institucional, bem como nos diversos campos oferecidos por uma sociedade diversa e ampla em constante transformação”.

Portanto, no currículo geral do curso incluem disciplinas práticas e teóricas que contribuem para a formação de um profissional capaz de atuar tanto no âmbito escolar quanto empresarial. Consoante ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC), no item Perfil do Egresso, o curso de Pedagogia da FacMais preocupa-se então com a “formação de professores aptos a atuarem nas instituições de educação básica, na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, espaços não escolares, bem como na gestão dos sistemas escolares”. Logo, a estes acadêmicos e futuros pedagogos devem ser propiciados o domínio dos conhecimentos fundamentais ao exercício da profissão, “na perspectiva de construção de uma sociedade democrática, solidária e inclusiva, zelando sempre pelos princípios éticos de sua profissão”. Ainda, o aluno do curso de Pedagogia da FacMais deve ter “domínio da metodologia própria do trabalho e saber fazer uso dele, de forma a reconhecer a base social e política de seu pensar e agir”.

Sobre o Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da FacMais é obrigatória conforme legislação, sendo esta parte integrante da matriz curricular do curso. As atividades de estágio estão ligadas as práticas profissionais que compreendem as unidades orientadas para o exercício e inserção dos estudantes em atividades inerentes a sua profissão, bem como promover a interação multiprofissional, culminando na apreensão de habilidades e competências do seu campo de atuação.

De acordo com o PPC do curso de Pedagogia da FacMais, 2019, p. 35,

O Estágio Curricular Supervisionado proposto pelo currículo do Curso será útil para um aprofundamento sobre a concepção e desenvolvimento das atividades do curso. Ele é contemplado como um procedimento didático que conduz o estudante a situar, observar e aplicar, criteriosa e reflexivamente, princípios e referências teórico-práticos assimilados entre a teoria e prática.

A estruturação teórico/prática do estágio centrar-se-á no estudo da escola em sua concreticidade pelos licenciandos na prática pedagógica, com vistas à reorganização do trabalho escolar, discutido e tematizado a partir de diferentes referenciais teóricos, com a participação articulada dos professores orientadores do Estágio, dos acadêmicos estagiários, do professor supervisor de estágio e professores da escola campo, com objetivo de pesquisar e apreender a realidade escolar e a partir dessa compreensão elaborar os projetos de trabalhos a ser desenvolvidos nos estágios.

Dessa forma, o estágio visa problematizar com professores e estagiários o trabalho docente, e assim investir na reorganização dos processos de ensino.

Assim, o tema escolhido para a elaboração desta dissertação é fundamentado em como os multiletramentos nos propiciam a pensar e interagir junto com as NTIC, e em que o ensinar e aprender a partir da “multiculturalidade” reverbera “características inerentes das sociedades globalizadas”, originado a “multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa” (ROJO, 2012, p.15).

Dessa forma, far-se-á necessário analisar os contextos em que o objeto de estudo está inserido, bem como, a relevância da familiaridade que este terá com os recursos supracitados. Contudo, estes focos devem ser aprimorados, visto que, grande parte do alunado e objeto pesquisado tem limitações para o uso deliberado de tais interfaces. Diante deste, pressuposto, esta pesquisa será norteadada por inquietações que irão esclarecer o assunto abordado, em relação as propostas didáticas e a diversidade de linguagens na formação e prática acadêmica.

A pergunta da pesquisa consiste em investigar: Como o conceito de multiletramentos pode trazer inferências no processo de aprendizagem discursiva para a formação do docente? Como as atividades de leitura e escrita estão sendo realizadas sob o ponto de vista da teoria dos multiletramentos e como está a aplicabilidade desta teoria e sua prática ministrada por discentes em seus estágios na Educação Infantil do curso de Pedagogia da FacMais?

As inferências do conceito de “multiletramentos” poderiam ocasionar amplas influências com grandes efeitos e importância para o contexto de atuação do discente, considerando tanto os positivos como também os negativos. As circunstâncias deste conceito direcionam um olhar e análise crítica, sobre a formação desse profissional, revelando as expectativas, bem como a realidade perpassada (VALENTE, 1996).

Para tanto, pretende-se que ao final da pesquisa seja possível compreender a concepção dos multiletramentos a partir das NTIC e suas contribuições na formação e a prática discente, bem como a sua reverberação na disciplina de estágio supervisionado, na efetivação de seu letramento. Buscando assim, analisar o contexto histórico e teórico-metodológico do conceito de multiletramentos, investigando os métodos e técnicas de leitura e escrita, assim como o uso das NTIC utilizados no processo de ensino e aprendizagem do discente. Além de estabelecer

relações críticas e reflexivas de multiletramentos, multiculturalismo e as multilinguagens digitais, frente aos novos desafios das políticas públicas educacionais que se revelam a partir deste conceito para a formação e para a prática docente.

A fundamentação teórica e metodológica desta pesquisa foi feita por meio do levantamento bibliográfico, analisando a produção literária científica e acadêmica sobre os temas relacionados à pesquisa, como multiletramentos, formação e prática discente. E, análise de relatórios públicos da Comissão Própria de Autoavaliação, com a qual se espera coletar dados empíricos na Faculdade de Inhumas FacMais, especificamente do curso de Pedagogia, em cumprimento das obrigações em Orientações de Estágio Supervisionado na Educação Infantil. Nesse sentido, para a coleta de dados, serão utilizados os seguintes instrumentos: uma análise de conteúdo (BARDIN, 2014) - com o intuito de obter uma visão geral sobre o papel dos multiletramentos, da mediação pedagógica, o uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, através do PPC e Matriz Curricular do curso, além de análise de atas de reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e colegiado do curso de Pedagogia, com o intuito de extrair elementos que confirmem as hipóteses da pesquisa ou os pressupostos do referencial teórico (DUARTE, 2004), e por fim o uso do diário de bordo e observação sistêmica.

Para tanto, pretende-se efetuar como método de investigação da pesquisa, será realizada a abordagem de cunho qualitativo (GIL, 2010), e análise de conteúdo, subdividido nos eixos de registro e categorias de investigação, construindo uma análise qualitativa (DENCKER, 2002; BARDIN, 2014).

A discussão desta dissertação está dividida em 3 seções. Na primeira são apresentadas discussões teóricas que compreendem a constituição do letramento aos multiletramentos, seja em seu processo social, cultural, midiático ou curricular. A segunda seção explicitará a abordagem metodológica que a pesquisa se embasou para constituir como base científica, enfocando uma pesquisa censitária. A terceira e última parte traz a reflexão sobre as mídias digitais e a aplicação dos multiletramentos como método de ensino e a compreensão desta temática no curso de Pedagogia da FacMais.

1. LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS: BREVES EXPLICAÇÕES

Este capítulo versa sobre o processo histórico em que se fundamenta e conceitualiza letramento e multiletramentos, relatando a diversidade de letramentos coexistentes no processo de ensino-aprendizagem, bem como as inferências discursivas atribuídas nas práticas de ensino, no viés da abordagem metodológica através das multilinguagens digitais.

Para início de conversa o surgimento de uma nova palavra sempre está ligado à falta de uma palavra que possa explicar o sentido de algum fenômeno. E foi nesse contexto que surgiu o termo letramento. Em uma abordagem dentro de um panorama mundial, letramento se deu a partir desta necessidade, com os estudos do Grupo New London. Já no panorama brasileiro, o termo letramento surgiu a partir dos estudos de Kato (1980) sobre a necessidade de ampliar o conceito de alfabetização.

Logo, não sendo mais tão abrangente aos estudos linguísticos, associado ao advento tecnológico inserido na sociedade em geral, surge então o termo multiletramentos, que mundialmente ficou conhecido pelo Grupo New London, por meio de desenvolvimento de pesquisas acerca das concepções e percepções após a alfabetização e letramento. No Brasil o conceito multiletramentos ganhou maior notoriedade com a pesquisadora Rojo (1994) que dedica mais de 20 anos de estudos e pesquisas acerca desta temática.

Portanto, centrar as reflexões sobre Multiletramentos no século XXI, para esta pesquisa se dá diante a circunstância da grande evolução tecnológica que se tem atualmente no âmbito da aprendizagem, em que cada vez mais as crianças e jovens estão precocemente associando a concepção da linguagem aos fatores midiáticos. Ainda assim, se faz necessário abranger essa temática hoje, devido a atual conjuntura epidemiológica pela qual o mundo perpassa desde o ano de 2020, no qual se conheceu o vírus da Covid-19, que por sua vez fez com que todo o sistema educacional, principalmente, se vertesse a desenvolver práticas multiletradas para melhor atender a demanda de ensino e aprendizagem durante esse processo pandêmico.

Deste modo, num levantamento do estado da arte para essa Dissertação, foram visitados acervos digitais de dissertações e teses da coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), repositório institucional da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e biblioteca digital brasileira de dissertação e teses, onde foram encontradas

algumas pesquisas relacionadas a letramentos e multiletramentos e NTIC, como pode-se ver no Quadro 1 abaixo.

AUTOR(A) /ANO	TÍTULO	OBJETIVO	METODOLOGIA
Sirlaine Pereira Nascimento dos Santos/2016	PRÁXIS PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS: Possibilidades e desafios nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Analisar as práticas de multiletramentos que professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental têm (ou não têm) desenvolvido em sua práxis pedagógica, visando compreender e discutir os desafios por eles enfrentados	A abordagem metodológica escolhida para a condução deste estudo foi a pesquisa colaborativa. O ato de pesquisar colaborativamente acontece a partir da mediação dos pesquisadores que aprendem e constroem o percurso juntamente com os partícipes, sendo, portanto, as duas partes atores e autores do processo de investigação científica
Hércules Tolêdo Corrêa e Daniela Rodrigues Dias/2016	MULTILETRAMENTOS E USOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COM ALUNOS DE CURSOS TÉCNICOS	Identificar os usos pedagógicos dessas tecnologias digitais em sala de aula; os usos no cotidiano dos alunos, dentro e fora da escola, bem como contribuir para a utilização das TDIC de forma integrada ao conteúdo curricular.	Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que utilizou o estudo de caso e a pesquisa-intervenção como procedimentos metodológicos.
Iara Costa Nascimento e Simone Dália	SOFTWARES APLICATIVOS COMO RECURSOS	Constatar uma ação pedagógica que	Os procedimentos metodológicos desenvolvidos

de Gusmão Aranha/2018	DIDÁTICOS: A inserção de tecnologias digitais no contexto escolar	contribua para viabilização do letramento digital.	nesta pesquisa, está ancorada por um paradigma epistemológico interpretativista, uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, do tipo explicativa. E os autores ainda a classificaram como uma pesquisa-ação.
Anne Caroline Araújo de Lima/2018	Multiletramentos Na Formação do(a) Professor(a) de Língua Portuguesa	Perceber se os sujeitos utilizam / utilizaram o letramento digital como aparato pedagógico de aulas; avaliar se o letramento digital, em aulas de Língua Portuguesa, auxilia / auxiliou a atuação de licenciandos(as) e docentes em formação continuada, com vistas a potencializar ou não a aprendizagem de estudantes da educação básica; e, finalmente, analisar a expectativa destes estudantes quanto ao uso de TDIC nas aulas de Língua Portuguesa.	Como critério metodológico, elaborou-se questionários sócio-econômico-tecnológicos por meio da plataforma Google Docs e os aplicamos condizentemente ao perfil de atuação dos sujeitos investigados.

1.1 BREVE RELATO HISTÓRICO

O mundo é textualizado e informatizado, como afirma Oliveira (2010), logo a escrita e a leitura perpassam todos os lugares habitáveis, gerando uma ação comunicativa entre os indivíduos.

O ato de ler é constituído quando se escolhe um livro impresso, um e-book ou e-pub para lê-lo, neste instante se dá uma situação discursiva independente do conteúdo do material e característica física e digital. Esse processo discursivo estabelece uma relação intimista entre o leitor, o material escrito, o autor e o conteúdo, assim pré-estabelecendo uma das vivências do letramento.

Esta relação intimista estabelecida, remonta o conhecimento e aprofundamento sobre conhecimentos acerca do tipo do texto, gênero discursivo, enunciados, significados e significantes, ali introduzidos pelos signos linguísticos elencados, o folhear ou modo pinçar as páginas, as associações prévias ligadas ao título ou ao autor. Ou seja, a partir do momento que se está diante de um processo de leitura, ali é estabelecida uma relação discursiva entre o leitor e o objeto, criando atos enunciativos relativamente estáveis, como afirmados por Bakhtin (1997, p.294).

Todo enunciado - desde a breve réplica (monolixemática) até o romance ou o tratado científico - comporta um começo absoluto e um fim absoluto: antes de seu início, há os enunciados dos outros, depois de seu fim, há os enunciados-respostas dos outros (ainda que seja como uma compreensão responsiva ativa muda ou um ato-resposta baseado em determinada compreensão). O locutor termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou para dar lugar à compreensão responsiva ativa do outro. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pelas alternâncias dos sujeitos falantes, e que termina por uma transferência da palavra ao outro, por algo como um mudo 'dixe' percebido pelo ouvinte, como sinal de que eles terminaram.

Nesta concepção da essência baktiniana do discurso enunciativo, compreende-se o dialogismo estabelecido no letramento por meio do leitor e enunciado verbal, quando há compreensão dos enunciados propostos, assim dando legitimidade para a interpretação contextualizada do leitor, em que se fundamenta a interação do gênero do discurso por meio da escrita, podendo este construir variados tipos de leitores e de leituras. Ou seja, independente da situação discursiva, autores-leitores, acessos à leitura, desde que se construa um texto e um diálogo formativo, chamar-se-á de letramento.

Logo, parte-se para a definição de letramento fundamentado pelas Ciências Linguísticas e Educação, em que alfabetização e letramento são indissociáveis, pois ambos se interagem e dialogam com o tempo todo durante todo o ciclo escolar, por

meio das interações discursivas (SOARES, 2007).

A educação e o letramento no Brasil têm origem no próprio período colonizador, pelo qual o país passou por fortes e diferentes fases educacionais entre o século 15 e 18 devido a fortes influências de ascensão do mercado econômico, inclusive antes, quando houve inserção jesuítica para o processo alfabetizador dos índios que aqui viviam. E neste contexto, é que é possível interrelacionar a educação de modo geral sendo já neste primórdio como elitista, pois em meados de 1808, com a vinda da família real ao Brasil, foi criado um sistema nacional de educação “completo, que era formado por escolas primárias, o ginásio (antigo 2º grau, hoje ensino médio) e universidades”.

Contudo, essa educação era para poucos. Neste contexto histórico o acesso era único para pessoas ligadas a coroa portuguesa, filhos de colonos brancos que faziam parte da elite intelecto-social. Anos à frente e diversas reformas educacionais, mesmo o país tendo avanços econômicos, a educação continuou a ser para a minoria elitizada. Deste modo, Ramos (2001, p.5) afirma que no ano de 1890, o percentual de analfabetos no Brasil era de 85%, baixando para 75% na década seguinte. Em 1929, mais da metade (65%) da população brasileira de 15 anos ou mais havia sido excluída da escola. E infelizmente, estes dados perpetuam na configuração da educação brasileira até os dias atuais, sendo vexatório ainda a quantidade de populacional de analfabetos ainda existentes, dado a falta de credibilidade e investimento necessário dado a educação no país.

Os segregados e excluídos, por sua vez, eram expostos a um outro tipo de letramento, aquele obtido por meio de pregações e sermões, tendo o único e real fundamento a prática da moral cristã, e é neste ponto deste tipo de letramento que surge a abordagem do sistema da garantia do domínio social, cultural e econômico, obviamente da minoria letrada e que por serem dominados, atendia fielmente os interesses burgueses do Império (RIBEIRO, 1982).

Assim, como sendo um país “construído” para elite branca, via-se por parte do domínio governamental a inevitabilidade de preservar a ordem social, sendo este um dos principais motivos, senão o principal - visto que esta imposição é reflexo do passado reverbera até os dias atuais -, a não viabilização do livre acesso educacional a todos. Todavia, acontecia uma exponencial demanda e crescimento da sociedade urbana, comercial e industrial no país, no qual evidenciou o analfabetismo como um dilema gigantesco a ser solucionado.

Pensando em uma “nova educação”, já no século 20, com o desenvolvimento populacional e mercantil em alta escala, e também reunindo problemas sociais de grandes centros urbanos, como a violência, o governo pensou em um novo meio de controle social por meio da educação embasada na filantropia, tentando assim amenizar os sintomas da pobreza. E essa era anunciada como a educação do progresso, mas que não via de fato a formação intelectual cognitiva da população, mas sim uma mão de obra qualificada para mais uma vez atender as expectativas da elite mercantil. E continuava a educação para crianças como a via de mão única a caminho do adestramento resumido a trabalhos manuais, ao invés de uma alfabetização e letramento formal.

Logo, com esse pensamento reducionista ao mercado de trabalho, em meados da década de 1940, surge então o ensino profissional, que mais uma vez busca a formação para uma mão de obra para o livre comércio, dando margem então para o surgimento das escolas profissionalizantes técnicas federais, como SENAI¹ e SENAC². Nada obstante, Ramos (2001) afirma que realmente, de modo inquestionável, houve sim um avanço e uma nova perspectiva para a classe trabalhadora urbana, contudo sempre dentro dos seus limites de classe.

Já na era Vargas, o Estado e a educação no país ficaram marcados pelo ideário político populista, que caracterizou uma queda, inclusive na margem de analfabetos, devido a expansão da educação básica e campanhas educacionais voltadas para adolescentes e jovens e adultos que ainda não havia frequentado a escola. Vale ressaltar, que nesta mesma época de 1945 e 1964, Paulo Freire revolucionou a educação, fazendo acontecer o processo de alfabetização de adultos conforme seu lugar de fala, o que de fato concretizou em um método e consolidou o método de alfabetização brasileira. E assim depois de vários outros teóricos, em diversos países terem fundamento um ensino universal, não que o de Freire seja, mas esse trouxe a ideia da cultura e sociedade ligadas a finalidade de alfabetizar.

Infelizmente, no cenário da ditadura militar entre os anos de 1964 a 1985, houve um retrocesso, pois com o advento dos cursos profissionalizantes técnicos para a educação de jovens e adultos, veementemente não se formava para o pensamento crítico e significativo, mas sim eram formados reprodutores de conhecimento, tendo mais uma vez uma formação descontextualizada e

¹ SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

² SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

mercantilizada.

Então, Freire e seus discípulos persistiram e tiveram a árdua tarefa de expandir a alfabetização evidenciando práticas escolares voltadas para a leitura e escrita, dando ênfase no processo de alfabetização de decodificação, conhecido nas cartilhas. Ou seja, um método que preconizava o ensino de palavras por meio de letras e divisão silábica, até que por meio destas os alunos fossem capazes de modo autônomo formar outras novas palavras. Assim, obtinham vários adultos na condição de alfabetizados, que conseguiam ler e escrever, mas ainda estão no processo de compreensão textual como um todo.

Neste ínterim, após a redemocratização do saber, a alfabetização inicia o processo de estudo crítico e analítico, considerando enfim, não somente a alfabetização, mas também o letramento, que foi citado a princípio pela Professora titular da PUC-SP, a Doutora em Letras-Linguística Mary Aizawa Kato (1986), na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, em que busca de forma clara, explicitar o fenômeno do desenvolvimento da escrita na vida do sujeito, bem como onde se inicia esse processo, sendo esse a Educação Infantil.

E também na década de 1980, a renomada pesquisadora Magda Soares (2007) delineou o processo histórico de letramento no Brasil, termo já reconhecido no inglês *literacy*: que significa *letra* em sua tradução, e ainda do latim *littera*, somado ao sufixo -mento, no qual seu sentido denotativo se trata de uma ação ou resultado, ao qual a autora, pontua e define letramento como sendo “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (p. 13).

Portanto, no campo da Ciência Linguística, letramento é compreendido por meio das práticas sociais fundantes na leitura e escrita, nos quais possibilitam modificar aspectos formativos, crítico-reflexivo em variadas áreas, como ciência, política, história, linguagens, matemática e afins, diante de uma aprendizagem constante, em que torna sujeitos partícipes de uma sociedade comunicativa. Assim, as práticas de letramento são práticas sociais e, portanto, dependem do contexto social e histórico.

Quando se fala de letramento em sua contextualização histórica, percebe-se sua evolução quanto a etimologia já apresentada, contudo, vale ressaltar que as práticas de letramento são “padronizadas” por instituições sociais e pelas relações

de poder, que por sua vez, alguns tipos de letramentos se configuram mais dominantes que outros, tais como: dominar linguagens, poder compreender os fenômenos linguísticos, engendrar situações-problema de forma eloquente, saber consolidar uma argumentação crítica-reflexiva, bem como elaborar e propor propostas interventivas, no que tange os letramentos crítico, digital e visual.

Todavia, essas práticas por se tratar de um contexto social, elas não são estáticas, ou seja, se modificam de acordo com as construções de saberes e a evolução sócio-histórica. Por isso, afirma Soares (2007), que um indivíduo alfabetizado não será necessariamente letrado, e por mais que alfabetização e letramento sejam indissociáveis, eles são distintos, pois este é complexo e abrangente, utilizando a língua como prática social, enquanto aquele se caracteriza representando um processo mais mecanizado, ou seja, decodifica o signo linguístico.

Para melhor discorrer sobre essa inserção da concepção do letramento e seu papel de transformação social, Soares (2007) e Tfouni (2002) afirmam da necessidade que que carecia o surgimento de uma nova terminologia que denominasse o conceito de aprendizagem diante os reflexos das mudanças advindas das práticas sociais e as novas demandas na educação brasileira, associadas ao processo de leitura e da escrita.

Com isso, engendra-se os apontamentos das políticas públicas, que também é um marco histórico para a conceitualização do conceito de letramento, pois é a partir das políticas públicas que pela primeira vez na década de 1990, houve uma avaliação externa que pudesse verificar os níveis de leitura e de escrita de alunos da educação básica - esse foi o Sistema Avaliação de Educação básica (Saeb). E assim, com os resultados quantificativos, pode-se mensurar um nível abaixo do esperado - como Soares (2007) atesta, ser alfabetizado não é sinônimo de ser letrado -, assim, podendo estabelecer planos de ação imediatos para fazer valer a vertente transformadora social do letramento no ensino-aprendizagem.

O indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2007, p. 40).

E agora, elencam-se no sistema educacional brasileiro novas teorias, reflexões e metodologias acerca letramento, àquela que enaltece a diferença presumida de alfabetização e letramento, visto que a leitura até os dias de hoje é

ausente culturalmente da formação cognitiva e intelectual da maioria dos brasileiros, o que dificulta sempre a ampliação do conhecimento sobre o verdadeiro sentido dado ao letramento.

Dessa forma, Mendonça (2011) afirma que o letramento se alicerça a partir das vivências e da realidade do aluno, logo valorizando a oralidade mediante a dialogicidade, a fim de conquistar o sentido real do letramento, portanto é indispensável aludir conteúdos específicos de alfabetização e aplicar parâmetros adequados às possibilidades nos níveis descritos na psicogênese da língua escrita. Como suporte, a autora preconiza a leitura textual contínua e de qualidade, inserindo diferentes gêneros textuais, bem como, desenvolver atividades de interpretação e a produção textual. Com essas estratégias metodológicas, há uma maior possibilidade de se desenvolver a alfabetização aliada à função social da língua materna, que consequentemente alcançando o letramento.

1.2 LETRAMENTOS E SUAS VARIEDADES CRÍTICO, DIGITAL E VISUAL

Buscando não ser redundante, mas visando esclarecer, num ponto de vista sintetizado, letramento é o resultado da ação de ensinar ou de se aprender a escrever e ler, sendo este o efeito e de fato a repercussão obtida no processo da alfabetização, porém sendo uma etapa sobreposta à alfabetização, visto que essa não condiciona o sujeito a proceder-se em situações comunicativas. Enfim, o letramento se refere a participação em práticas sociais por meio da leitura e da escrita (KLEIMAN, 2005; SOARES, 2010; TFOUNI, 1998).

Desta maneira o letramento é ideológico, ou seja, é pertencente às convicções de um povo, bem como as noções de cultura, de vida em sociedade; social, pois deve ser feito em prol da sociedade e de uma comunicação ativa; cultural, porque o sujeito precisa de inteirar, fazer e compreender a cultura para assim, de fato entender as situações comunicativas, e por fim, mas não menos importante, é uma meio de poder social, em razão de que aquele que conhece sempre exerce poder sobre aquele que ainda desconhece.

Em vista disso, mesmo tendo a ciência de que a sociedade é textualizada, e que nessa premissa, seria óbvio afirmar, que todo usuário da língua deveria ser um multiconhecedor desta e de suas várias facetas de uso. Contudo, o brasileiro lê pouco. Não aprende nem a ler e a escrever na escola. Essas, inclusive, são

afirmações frequentes e devem ser analisadas e problematizadas com cuidado, a fim de compreender e sanar tais problemas.

Para tecer argumentos sobre o tudo que pode ser lido na sociedade, segundo Cagliari (1999, p. 104), “[...] alfabetizar é ensinar a ler e a escrever [...] O segredo da alfabetização é a leitura”. O autor ainda destaca que, no processo de alfabetização, é vital que o aluno, após aprender a decifrar aquilo que está escrito, consiga escrever para significar o conhecimento adquirido.

À vista disso, que quando se trata de um sujeito analfabeto, não significa que este não saiba lidar socialmente com os aspectos formais da escrita e da leitura, doutro modo, uma pessoa que não saiba ler e escrever é capaz de reconhecer o papel da escrita, tendo inclusive respostas convenientes.

Sobretudo, o letramento passa a ser tido como uma das melhores formas de poder que um sujeito alfabetizado pode desenvolver, visto que o letramento é um processo contínuo nas ações comunicativas. Immanuel Kant (1985), afirma que o conhecimento retira o homem de sua menoridade social, lhe ofertando assim um poder de exercer o saber sobre aqueles que ainda não o detêm. Neste contexto, para Oliveira (2010) pessoas letradas fazem boas escolhas.

Para Soares (2004) e Rojo (2009), o termo “letrado” designa um domínio, uma apropriação da leitura e da escrita. Ou seja, com o letramento, o usuário da língua ultrapassa o conceito de alfabetização e usa o idioma como objeto de ampliação de práticas sociais. Dessa forma, as autoras acreditam que, embora haja um contínuo entre alfabetização e letramento, é fundamental que a alfabetização não aconteça individualmente, sem o letramento. Portanto, que é certo é que o professor tem um papel muito importante na formação de seus estudantes como leitores.

E para melhor explicitar essas três vertentes de letramento, necessita-se antes enfatizar o quanto a abordagem desta temática é abrangente e plural, visto que o sujeito perpassa por constantes transformações significativas no âmbito formativo que compreende inclusive as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação - NTIC, frente o sujeito e os conceitos de hipermídia, multimediosidade e multimodalidade, principalmente no que se compreende a diversidade cultural na atual conjuntura do século XXI.

1.2.1. Letramento crítico

Pesquisas sobre (multi)letramentos críticos são mais evidentes no exterior e referentes a língua estrangeira, contudo destas é possível compreender o letramento crítico através de Cope e Kalazantis (1999) que abordam sobre as interferências que as novas leituras sofrem mediante as leituras antigas construindo o sentido crítico e a dialogicidade dos textos; Cervetti; Pardales e Damico (2001), dentre outros, que afirmam que ser crítico não significa identificar a intenção do autor ou quais as estratégias que estão sendo usadas para convencer e/ou manipular o outro; já Carbonieri (2016) aponta que:

o letramento crítico nos ajuda a examinar e combater visões estereotipadas e preconceituosas que por ventura surjam nas interações em sala de aula e fora dela. É uma perspectiva educacional que tem como propósito instigar o indivíduo a repensar sua realidade, auxiliando-o a tornar-se mais consciente e autônomo para transformá-lo, se assim o decidir. O letramento crítico interroga as relações de poder, os discursos, ideologias e identidades estabilizadas, ou seja, tidos como seguros ou inatacáveis. Proporciona meios para que o indivíduo questione sua própria visão de mundo, seu lugar nas relações de poder estabelecidas e as identidades que assume. Alicerça-se no desafio incansável à desigualdade e à opressão em todos os níveis sociais e culturais. Nesse sentido, o letramento crítico só pode ser uma prática descolonizadora que busque interromper a colonialidade do poder ainda em curso (CARBONIERI, 2016, p.133).

E um dos pioneiros teóricos a referir-se sobre o Letramento Crítico no Brasil foi Paulo Freire, no qual aborda que “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 1989, p.13). Em sua pedagogia é possível observar que Freire instiga as práticas de letramento a favor de sua predominância diante a justiça social, a liberdade e a igualdade nas relações, e ainda encorajar os professores, a fim de que enxerguem os alunos como seres sociais, com identidade, e principalmente dotados de uma bagagem cultural que deve ser ponderada em uma relação dialógica.

Desta forma, o letramento crítico, faz com que o sujeito se redefina, lhe colocando em noutro local de compreensão assimilativa, no qual é imprescindível sair da zona de conforto, bem como do caminho do conhecimento empirista, legitimando assim, a perspicácia de observação, interpretação e avaliação do que se lê.

Assim, Zacharias (2016) aponta que,

Ao aceitar as particularidades sociais, históricas e culturais que dão origem aos discursos, passamos a considerar não só os aspectos cognitivos e individuais da leitura, mas as condições de produção dos textos, seus interlocutores e as instituições a eles associadas, passando a perceber a compreensão do texto como uma atividade social e contextualizada (ZACHARIAS, 2016, p. 19).

Ler de forma crítica é considerar as entrelinhas do que se está implicitamente escrito, ou seja, compreender os objetivos, o contexto e acima de tudo considerar os aspectos sócio-históricos em que aquele texto foi produzido, a fim de revelar com clareza os principais pontos que ele deseja alcançar. Portanto, é fundamental conhecer as múltiplas linguagens, para assim poder ressaltar os vieses sociais, históricos, culturais e ideológicos.

Enfim, é através do letramento crítico que o indivíduo percebe, durante o ato da leitura, seja qual for a tipologia e gênero textual, os distintos pontos de vista e poder indagá-los, contribuindo assim para a não reprodução de discursos atrelados a injustiças sociais.

1.2.2. Letramento digital

Autores importantes que pontuam o Letramento digital se dão primeiramente com Kleiman (1995), que aborda que a escrita, por ser autônoma é adquirida no âmbito individual, assim independe de práticas discursivas, ela é “um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado” (1995, p. 22); já Ribeiro e Coscarelli (2014) que objetivam arguir sobre o papel da leitura digital por meio de interfaces na informática inseridos na escola; e para alguns conceitos de letramento digital se configuram como as práticas sociais de leitura e escrita realizadas através das ferramentas digitais, isso segundo (Soares, 2002; Marcuschi, 2004; Ribeiro, 2007; Vicente; Campos, 2016; Xavier (2011). Portanto, essas definições deixam subtendido que se um sujeito é capaz de digitar ou ler um fragmento textual que seja produzido em um processador de texto, exemplo o Microsoft Word, é então letrado digital, contudo pode-se descaracterizar as várias práticas sociais que ocorrem por meio das tecnologias digitais; e Buzato (2003, 2007), que o conceitua como práticas sociais que se entrelaçam e se modificam através das NTIC, inclusive urgindo habilidades que efetivam a construção de sentidos por meio dos textos multimodais, bem como da capacidade

para encontrar, filtrar e avaliar criticamente as diversas informações disponibilizadas eletronicamente.

As argumentações relacionadas ao desenvolvimento do letramento digital, tange aos distintos tipos de práticas de leitura e escrita mediadas pelas tecnologias digitais no dia a dia, não sendo obstante dos processos sociais, visto que a tela é parte da vida profissional e pessoal nesta década.

Atualmente, todo mecanismo e suporte a atendimento e prestação de serviços, podem ser obtidos por meio digital, o que condiciona o indivíduo ao suporte da informação, atendimento virtual desde que tenha uma interpretação imediata no aplicativo instalado no *smartphone*, por exemplo.

A título de amplo esclarecimento, o letramento digital está presente na vida contemporânea por meio da convergência digital, quem que se tem serviços *on-lines* de cunho bancário, *e-commerce*, *delivery*, com aplicativos voltados para saúde, visando o acompanhamento de treinos e atividades físicas, nutricionais, gestacionais, inclusive os disponibilizados pelo próprio governo como o Una-Sus, ou os de auxílio assistencialistas, como Meu INSS, o novo Caixa Tem muito utilizado durante a Pandemia, e ainda os de porte documental como o e-Título, Carteira Digital de Trânsito e de Trabalho, e-Identidade, entre tantos outros que hoje facilitam a rotina, e não menos importante, mas se faz necessário ressaltar e em que nos próximos tópicos terão ainda mais ênfase, é essa convergência digital e “virtualização fazendo parte do mundo educacional”, por meio do *e-Learning*³ (PEREIRA, 2007, p. 20).

Assim, para uma melhor usabilidade destes aplicativos na palma da mão, gera-se uma necessidade de letrar-se digitalmente para obter o que de fato se precisa. Logo, com o advento da *Internet* associado a praticidade, o letramento digital ganhou um grande espaço na vida das pessoas. Mas é preciso analisar isso criticamente.

Tecendo uma análise temporal da inserção das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação - NTIC e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC, e sobre todo exposto, é importante esclarecer que mesmo antes das pessoas serem alfabetizadas, ou de frequentarem a escola, exemplo, as crianças conseguem assimilar e manejar o que é mostrado nas telas digitais de

³ *e-Learning* é o aprendizado eletrônico, ou seja, o uso das NTIC para o ensino aprendizagem, que possibilita o desenvolvimento e a obtenção do conhecimento digital, visando melhorar as capacidades lógicas diante as tecnologias.

tablets, smartphones e outros recursos tecnológicos, sem nunca terem contato com um instrução ou ao processo de alfabetização. Por isso, Lévy (1999) descreve o letramento digital como

um conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço, como sendo um novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores (LÉVY, 1999, p. 17).

Desta forma, os de fato letrados digitalmente são para além, qualificados a escrever e ler todos os tipos de textos digitais, incluído a interpretação das múltiplas linguagens oferecidas por estes dispositivos, bem como, são capazes de se comunicarem e agirem de acordo com as informações ofertadas na rede de conexão à *Internet*. Conforme aponta Xavier (2011, p. 6), “o grau de letramento digital do sujeito cresce à medida que aumenta o domínio dos dispositivos tecnológicos que ele emprega em suas ações cotidianas”.

Os dispositivos digitais são em sua maioria intuitivos e autoinstrucionais, de modo que o indivíduo assimila constantemente a linguagem mista empregada ali. Contudo, nem todos conseguem de fato ter uma boa usabilidade destes recursos, que por sua vez não os permitem serem letrados digitalmente, pois ter letramento digital, não unicamente aprender a digitar em um dispositivo tecnológico, mesmo estes fazendo parte do cotidiano das pessoas. Todos os sujeitos carecem em ter o domínio à tecnologia da informação, a computadores, softwares, Internet, e-mail, serviços utilitários, que vão muito além de apenas saber a digitar, é preciso “conhecer o significado de cada tecla do teclado ou usar um mouse”. “Precisamos dominar a tecnologia para que, além de buscarmos a informação, sejamos capazes de extrair conhecimento” (PEREIRA, 2007, p.17).

Portanto Coscarelli (2007, p.39), defende que os dispositivos tecnológicos ou virtualizados podem

[...] ser um forte aliado da escola, uma vez que os recursos da informática são muito sedutores, além de imprescindíveis para a formação de um cidadão letrado. No entanto, para que ele realmente venha a representar uma mudança na vida escolar, é preciso que a educação seja compreendida como um processo de construção de um saber percebido como útil e aplicável pelos alunos e não como uma realidade a parte, desinteressante e inacessível.

Destarte, para atingir esta sabença referente ao letramento digital, é preciso fomentar a inclusão digital, e esta deve ser iniciada na unidade escolar, visto que já temos indivíduos excluídos em outras demandas, e a escola tem tido um papel fundamental nessa inserção e na ação de sanar essas mazelas. Sabemos da carência das políticas públicas, e que é impossível a escola solucionar todas as omissões sociais, todavia, por meio dela muitos só terão o contato midiático e o letramento digital através da virtualização disponibilizada na biblioteca, com a oferta de livros em base de dados, livros *on-lines* nos formatos *e-book* e *e-pub* compartilhados, laboratórios de informática, laboratórios multidisciplinares, e com os próprios professores em sala que em sua maioria das vezes buscam propor atividades e metodologias inovadoras para que estas alcancem e emancipem o maior número de alunos possíveis.

E ainda, falar do letramento digital em sala de aula, possibilita desenvolver habilidade de competências associadas ao trabalho colaborativo, produzindo intrinsecamente o processo de comunicação eficaz, visando para além uma abrangente compreensão e inserção referente ao campo cultural e social de cada sujeito. E em uma sociedade cada vez mais tecnológica, carece de indivíduos mais ativos, e para fomentar isso é preciso atribuir atenção para o raciocínio crítico e de alta avaliação, ter senso de criatividade, sendo estes alguns dos itens que fundamentalmente constroem o letramento digital no âmbito educacional para a formação de sujeitos inovativos.

1.2.3. Letramento visual

Dentre os autores que melhor elucidam o contexto sobre Letramento Digital, destacam Lencastre e Chaves (2007) que abordam sobre a decodificação dos signos linguísticos por meio dos significantes.

Desde tempos pré-históricos o letramento visual se tornou uma evidente anunciação da comunicação coexistente na sociedade, tanto para aqueles que viviam naquele tempo, como hoje, para os estudiosos arqueológicos, que compreendem o dado tempo, por exemplo, por meio da arte rupestre, pelos hieróglifos do Egito, que narraram diversas situações de guerras e conflitos, ou até mesmo deparado o Mito da Caverna na República de Platão.

Assim, através destes signos visuais verbais, constitui-se um processo de

comunicação, em que há a legitimidade de seus valores e elementos próprios, que podem ser compreendidos pela Semiótica de Pierce, quando a abordagem se dá pela linguagem visual, ligado ao significante visual, ao objeto e a ideia.

Partindo do exposto, a linguagem visual é composta por elementos básicos, que se dividem-se em morfológicos, dinâmicos e escalares, servindo de ponto de partida para compreendermos o funcionamento estrutural do visual.

De modo sucinto, os elementos morfológicos se dão por meio da natureza qualitativa, ou seja, de cunho espacial visual, como temos ao definir a cor, textura ou forma de algum objeto. Já os elementos visuais dinâmicos são aqueles que representam a ação na perspectiva de que a ver, ou seja, direção e movimento. E por fim, mas não menos importante, os elementos escolares são tidos como relacionais, pois ele se caracteriza pela relação da imagem com a realidade, chegando ao exemplo da proporção e dimensão.

Portanto, esses três elementos constituem a linguagem visual, assim como outros que são deparados no contexto social, verbal, visual ou verbo-visual, que fundamentam a leitura crítica de uma imagem, à luz de vários sentidos ali sobrepostos, levando inclusive a constituição do discurso interpelado pela linguagem visual.

E é aqui que o letramento visual se engendra ao coma das mídias, quando associados ao cinema e à fotografia, dado isso por meio da semiótica, pois é importante para se analisar de forma mais crítica os conteúdos visuais produzidos pelos meios de comunicação.

Conforme discorrem Lencastre e Chaves (2007), como aprende-se a ler a decifrar os códigos, logo a denominação é de alfabetizados na língua x ou y, logo isso ocorre no processo de leitura de imagens, em que os autores definem como alfabetismo visual, haja visto a sociedade digital que nos rodeia atualmente, que alerta para ao alfabetismo digital, assim, é necessário compreender e analisas as mensagens escritas, misturadas ao áudio, ao visual, que se nomeia de hipertextos.

A aprendizagem e a informação digital estão relacionadas a diferentes áreas do conhecimento, influenciadas pela psicologia, cultura, sociedade, economia e principalmente cognição, e são pesquisadas por grupos que realizam atividades distintas, mas estão interligados. De uma perspectiva dinâmica, você precisa aprender por si mesmo, integrar detalhes e perspectivas e levar em consideração a expansão de análises possíveis.

A definição de letramento digital apoia-se na expansão das tecnologias de informação e comunicação e na disseminação multidisciplinar de redes. Além de provar que, na prática da alfabetização, a experiência da comunidade pode ser integrada explorando novas formas de participação pública.

Portanto, as habilidades de alfabetização são desenvolvidas por meio de uma série de práticas sociais nas quais os sujeitos agem de maneiras diferentes, levando em consideração suas necessidades sociais, habilidades e conhecimentos. Essas práticas são chamadas de aprendizagem ou práticas de evento porque dão sentido à aplicação da alfabetização e explicam o processo de formação que ocorre na vida do indivíduo.

1.2.4. Hipertexto e textos discursivos

O hipertexto é entendido como uma linguagem mista e dinâmica que pode dialogar com outros corpos textuais, agregando e ajustando seus rostos para se adequar a outros tipos de escrita. Esses hiperlinks aparecem em grande quantidade de textos, imagens ou imagens na forma de cabeçalhos e têm a função de vincular diferentes conjuntos de informações, proporcionando o acesso necessário às informações que valorizam ou complementam o texto.

Sua utilização no meio acadêmico se justifica perante suas características que englobam necessidades básicas de um trabalho de pesquisa, como dinamismo, velocidade, intertextualidade, precisão, entre outros.

Vários pesquisadores têm trazido sua contribuição ao discutir as novas práticas geradas pela passagem do oral para o escrito e de uma cultura escrita do papel para uma cultura escrita da tela.

Pierre Lévy (1993) vem caracterizar a cultura contemporânea digital, bem como fatores cognitivos de aprendizagem digital. Segundo ele, o engenheiro e inventor Vannevar Bush, em 1945, foi o pioneiro responsável em engendrar a conceituação de hipertexto como sendo uma teia interconectada, repleta de dados e informações, e ainda, foi o primeiro a entender que a mente humana, em torno do aprendizado contínuo “não funciona de maneira hierarquizada e sequencial”. E na década de 1960, Theodore Nelson inventou o termo hipertexto, “para exprimir a ideia da escrita/leitura não-linear em um sistema de informática” (LÉVY, 1993, p. 29), em um sentido de reconfiguração do texto já existente.

Com isso, destaca a modificação nos textos, que antes impressos e estáticos, gêneros textuais relacionados à fala-escrita, e nesta era contemporânea tem-se a ruptura do estático para os hipertextos, que se estruturam uma nova roupagem de gêneros textuais, tendo agora funções mais práticas e híbridas.

De acordo com Pierre Lévy, o hipertexto

é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular (LÉVY, 1993. p. 33).

Sendo assim, nota-se que hipertexto não pode então ser unicamente dado a ligação ao aparato tecnológico, pois “o hipertexto retoma e transforma antigas interfaces da escrita” (LÉVY, 1993. p. 34). Então, se pode compreender que as novas tecnologias retratam e recriam características de outras interfaces já obsoletas, ou seja, a estrutura é a mesma do texto tradicional, leitor, mensagem, receptor, o que modifica em modo de atualização com o tempo que historicamente se dá é o canal. Antes apenas a folha de papel, hoje o papel e a tela.

Hodiernamente com a interação online entre os sujeitos permite uma interação instantânea, por meio da comunicação virtual, sendo está um novo gênero textual deste novo século. Erickson (1997) apud Marcuschi (2008, p. 198) traz a perspectiva da “interação online com o potencial de acelerar enormemente a evolução dos gêneros, tendo em vista a natureza do meio tecnológico e os modos como se desenvolve - com uma interação altamente participativa”.

À luz de interação altamente participativa, há menos de dez anos surgiram aplicativos que medeiam o discurso que antes eram concretos, situados em um determinado tempos social e histórico, e hoje agora passam a ser híbridos, possibilitando o vínculo da hipertextualidade ligada ao texto escrito, a imagem instantânea e ao áudio simultâneo, criando assim uma conversação online totalmente estruturada e relativamente estável.

O hipertexto é uma realidade palpável, possibilitando uma leitura interativa de textos que misturam as linguagens audiovisual e pictórica, entre outras. Os softwares levam a realidade à simulação (Lévy, 1994). A façanha da escrita é tida, por sua vez como a própria virtualização do discurso.

Desta maneira, a celeridade do texto no aparato tecnológico, computadores, tablets, smartphones, seja qual for, é uma interface que agencia as características deste texto, apresentando suas melhores possibilidades ao leitor, por meio dessa hipermodernidade textual se vê os muitos letramentos fundidos em um único espaço, e de fato sendo bem visto, por proporcionar compreensão e interatividade, simultaneamente.

1.3 MULTILETRAMENTOS E AS NTIC: UM CAMINHO DE REDESCOBERTAS

A apresentação do termo “multiletramentos” foi primeiramente anunciada pelo Grupo de Nova Londres (New London Group - GNL), no ano de 1996. De acordo com Rojo (2013, p.14) o objetivo deste grupo foi de modo preciso apontar duas características fundamentais: que as práticas de letramento contemporâneas trazem a preocupação do uso da multiplicidade de linguagens, semioses e mídias tecnológicas envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e também “a pluralidade e a diversidade cultural trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação”.

O seu método pedagógico inclui prática situacional, ensino aberto, estrutura crítica e design de sala de aula equilibrado de prática transformacional. Onde os alunos precisam usar sua própria experiência e prática de alfabetização simbólica para expressar e transmitir significado.

Observa-se que com o advento da *Internet* e das novas tecnologias, as instituições de ensino e o processo de ensinagem sofreram e sofrem com o reflexo destas transformações, e com isso essas novas tecnologias têm modificado a conduta de pessoas e apontado um novo exemplo de cultura e sociedade (KENSKI, 2009), e neste contexto prepondera-se os multiletramentos, pois sobrechega uma moderna linguagem e um moderno letramento.

É imprescindível, todavia, compreender esse recente assunto, considerando a preexistência da concepção de letramento, por conseguinte segundo (SOARES, 2004),

“[...]” literacy (letramento) é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a idéia de que a escrita traz conseqüências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, lingüísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la” (SOARES, 2004, p. 17).

Assim, as claras, quem sabe ler e escrever, que diferenciam as funções delimitadas por estas, é considerado um ser letrado, pois este está apto a condição de leitores e escritores.

Diferentemente do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não, nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p. 2).

Portanto, para esclarecer o multiletramentos, (ROJO 2009) e (COPE; KALANTZIS, 2000) o configura como letramentos múltiplos (o plurilinguismo, multissemiótico e multiculturalidade) o conceito para este contexto é, portanto, utilizado para referir-se ao uso social crítico da leitura e da escrita, não se restringindo somente às práticas advindas da aprendizagem da escrita, visto que está em uma constante e gradativa pluralidade linguística e cultural.

Para reafirmar a importância deste tema, pode-se encontrar alguns teóricos em que irão nortear esta pesquisa, dentre eles Rojo (2013, p.8) fundamenta que “os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas”. Deste modo, (COPE; KALANTZIS, 2000) enfatiza que a teoria dos multiletramentos se adequa a uma sociedade culturalista, inovadora e globalizada, e é devido a essas grandes contribuições que tanto o ensino, quanto a aprendizagem perpassam por novas adaptações.

Segundo Braga (2013),

Não podemos ignorar que a interação com as máquinas digitais demanda muito mais que aprender a gerenciar as operações de comandos. Há também mudanças significativas nos modos de ler e produzir textos. Em meios digitais, estamos todos imersos em enunciados multissemióticos e hipertextuais. Nas páginas digitais da *Internet* a leitura é multimodal e demanda escolhas de percursos e o acesso a conteúdo é realizado em rede, acessando links que remetem a outras páginas e a outros links. Assim, com a inclusão de imagens, áudio e vídeo, além do texto escrito, passa a ser exigido dos alunos (e também dos professores) de cursos que utilizam ferramentas da *Internet*, novas formas de letramento, pois a construção de significados ocorre por meio de modos variados (multimodais) (BRAGA,

2013, p.41).

As concepções de Litwin (1997), em inovações nas aulas partem de mudanças na compreensão da Educação e no comportamento dos autores que fazem parte deste cenário, porém vale lembrar que estes estão inseridos em um contexto, que às vezes interfere na maneira de relacioná-lo à totalidade.

Portanto para o autor,

As inovações nas aulas – que supõem uma nova prática de ensino – são propostas pelo docente e originam-se na superposta trama dos conteúdos atualizados do currículo, conteúdos que foram selecionados para o tratamento num suporte novo, quer seja um simples guia de atividades, da leitura crítica de um jornal, de atividades de reflexão a partir da utilização de vídeos, áudios ou programas de computador. Implicam sempre uma busca de melhorar a relação com as aprendizagens, na qual o valor se produz em função dos propósitos do ensino (LITWIN, 1997, p. 9-10).

A partir dessa inovada forma de aprender, o aluno deixa de ser o objeto do ensino, para ser um companheiro de trabalho, encarregando-se a ser o sujeito no processo do aprender. Assim como define Freire (2009, p. 15), afirmando que:

Nessa perspectiva, o aluno revela-se possuidor de necessidades, expectativas, exigências, habilidades e comportamentos distintos dos tradicionalmente definidos e, ao professor, são atribuídos os papéis de interlocutor, pesquisador reflexivo e intérprete crítico de sua prática.

Desta forma, aprender por meio dos multiletramentos, dos textos multimodais faz com que o aluno se transforme em um sujeito ativo e autônomo para produzir, construir e fundamentar informações com os conhecimentos prévios e na busca contínua de adquirir novos saberes. Como salienta Cope e Kalantzis (2000, p.6) “as novas mídias de comunicação estão reconfigurando a maneira como usamos a língua/linguagem”. E essa mesma transformação alcança o professor, sendo que ele passa a assumir o papel de orientador, acompanhando, incentivando, sugerindo, questionando e aprendendo junto com os alunos, assim construído um conhecimento mútuo para uma formação acadêmica.

Litwin (1997) ainda destaca que,

A Tecnologia Educacional, assim, como a Didática, preocupa-se com as práticas do ensino, mas diferentemente dela inclui entre suas preocupações o exame da teoria da comunicação e dos novos desenvolvimentos tecnológicos: a informática, hoje em primeiro lugar, o vídeo, a TV, o rádio, o

áudio e os impressos, velhos ou novos, desde livros até cartazes (LITWIN, 1997, p. 13).

Para o desenvolvimento de atividades de formação, é necessário priorizar alguns conceitos básicos da informática, para garantir uma maior afinidade do pesquisador (professor/aluno), de modo geral igual para todos, como cursos de informática básica, conhecer acerca da história da informação, compreender o funcionamento e a estrutura de um computador e suas interfaces, baseando em uma abordagem construcionista na formação do professor.

Na culminância de uma educação pautada nos multiletramentos e tecnologias, faz-se necessário pensar essa estrutura da prática de ensinagem com recursos pedagógicos capazes de vivificar o aprendizado da língua materna e suas representações sociolinguísticas, como em um triângulo, no qual terá três eixos dominantes neste ciclo, sendo o aluno e professor, intermediados pela transmissão do saber, ligados diretamente ao saber, por meio de processos relacionais e formativos, assim constituindo uma tríade pedagógica de ensino aprendizagem, através de uma mediação cognitiva e didática (LIBÂNEO, 2010).

“A mediação cognitiva, por sua vez, é interna ao sujeito, embora seja social antes de ser internalizada, interiorizada” (D’ÁVILA, 2001, p. 22). Além disso, é “intrínseca à relação do sujeito com o objeto”, como, também, observa D’Ávila (2001, p. 20), enquanto que a mediação didática é externa, exercida pelo próprio professor, por meio da ação, tornando o conteúdo desejável ao olhar do aluno.

De acordo com o entendimento de Valente (1999, p. 6), este tipo de atividade “significa propiciar as condições para o professor agir, refletir e depurar o seu conhecimento em todas as fases pelas quais ele deverá passar na implantação do computador na sua prática de sala de aula”.

Nesse entendimento de multiplicidade de culturas e de linguagens que se deve orientar o alunado, justamente por considerar a diversidade social e cultural que o Brasil detém. Assim Masetto, (2000), ressalta que a mediação pedagógica significa a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador e motivador da aprendizagem, ou seja, uma ponte móvel entre o aprendiz e sua aprendizagem que ativamente contribui para que o aprendiz chegue aos seus objetivos.

O professor deve orientar o aluno permanentemente desde os primórdios da educação escolar, para que esse possa expressar-se de maneira fundamentada,

bem como exercitar seus questionamentos, sua formulação própria, reconstruindo autores e teorias.

Demo (2007, p. 92) criticamente traz esta ponderação ao afirmar que “quando a escola/universidade não sabe ler o mundo ou mantém estratégias ultrapassadas para lidar com o mundo, este lhes escapa, deixando para os alunos a sensação de vazio para sempre” e nada “ou quase nada” aprendem.

1.3.1. Multiletramentos, multiculturalismo e as multilinguagens digitais

Voltando as concepções iniciais, percebe-se que na busca pelo desenvolvimento de competências, presume-se um alto índice de aproveitamento do aprendizado, exemplo por meio da Taxonomia de Bloom, em que prioriza a utilização de recursos inovadores para propor a solução de problemas comuns e o emprego das tecnologias como alternativa para aprendizado. Então, nessa perspectiva, a tarefa a ser realizada em sala de aula com as linguagens, também se modifica.

A pedagogia multicultural inclui prática situacional, ensino aberto, estrutura crítica e design de sala de aula equilibrado de prática transformacional. Os alunos precisam usar sua própria experiência e prática de alfabetização simbólica para expressar e transmitir significado.

Dentre as diversas formas de alfabetização, tecnologia e desenvolvimento do conhecimento que desenvolvem novas habilidades de comunicação na sociedade atual, daí a necessidade de serem vistas como um processo contínuo que combina a busca e o uso da informação em diversos contextos e bases de conhecimento. Com o desenvolvimento de recursos e estratégias cognitivas para lidar com a informação e a tomada de decisão, o estudo amplia a globalização, tornando-se mais criativo e artístico.

Multiculturalismo, por sua vez, refere-se ao estudo de diferentes culturas ao redor do mundo, e visa compreender a importância de cada cultura para evitar conflitos sociais. Também pode se voltar para a política quando negros, índios, mulheres e outros grupos reivindicam seus direitos e deveres como cidadãos perante as autoridades políticas.

Essas noções de ensino conversam entre si e fornecem acesso à compreensão ampliado, auxiliando no acesso a informações e diversos tipos de

aprendizagem. No que diz respeito à aquisição de outro idioma, por exemplo, a partir de diversas formas de ensino, os alunos podem mergulhar melhor nos processos de aquisição da linguagem também culturas são diferentes das deles, mais propícias ao uso pleno da nacionalidade neste mundo global e em muitas culturas.

A partir deste momento, é preciso desenvolver as competências que estão relacionadas com a utilização das diferentes linguagens: a verbal, corporal, visual, sonora e digital, entre outras. Portanto, o propósito que se pretende alcançar é o de capacitar os sujeitos aprendizes, tendo em vista que eles possam se expressar nos distintos contextos, em consonância com as exigências inerentes a cada um. Pois, o domínio dessas diferentes linguagens, oportuniza a comunicação, o acesso à informação e a produção de conhecimento. Desse modo, sobrevém a indispensabilidade dos multiletramentos na escola, bem como o destaque do reconhecimento e valorização da diversidade cultural em quaisquer espaços escolares.

Compreender os multiletramentos e a relevância da diversidade cultural em sala de aula, nos permite refletir sobre a cultura digital e suas contribuições para o processo de ensino e de aprendizagem da linguagem.

Já na esfera currículo, a Base Nacional Comum Curricular BNCC (2018) trata do letramento, dos multiletramentos, da diversidade cultural e da cultura digital como elementos integrantes da formação dos sujeitos em toda Educação Básica, visto que o Ensino Médio deve ser a continuidade dos estudos atribuídos durante o Ensino Fundamental. Portanto, este documento determina algumas das dez competências gerais que a compõem, que referem a tecnologia como uma ferramenta necessária para o desenvolvimento e habilidades pedagógicas.

Então, de acordo com a BNCC - documento que legitima os direitos de aprendizagem de todos os alunos da Educação Básica -, são apresentadas dez competências gerais para essa etapa educacional, que estão interrelacionadas e que se complementam. Essas dez competências respaldam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos. Porém, duas delas estão canalizadas para a tecnologia, sendo esta, tida como uma ferramenta evolutiva que auxilia o desenvolvimento do sujeito no processo de aprendizagem.

Neste ínterim, as competências da BNCC 4 e 5, Comunicação e Cultura Digital, respectivamente, preconizam:

Competência 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Competência 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

Através dessas competências apresentadas, é possível vislumbrar práticas teórico-metodológicas em sala de aula na vertente da leitura digital, ou seja, dando margem para reverberar novas e múltiplas linguagens, respeitando as singularidades dos espaços e de cada sujeito no contexto de uma aprendizagem multiletrada.

Portanto, o multiletramentos é mais do que palavras (letramento), os multiletramentos envolvem números e sons. Por isso, insere as produções em quê (e para) multimeios. Ainda é ação pela palavra escrita, mas também falada, sonorizada, colorida, com figuras, gestuais, com emojis, gifs, vídeos. Inclui leitura, escrita, interpretação e ação no mundo, também pela palavra, mas agora com a inserção de outros novos recursos.

De acordo com a BNCC (2018),

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição (BRASIL, 2018, p.70).

De modo geral, os documentos oficiais que norteiam os pilares da educação, evidenciam a necessidade de um trabalho de alfabetização, de letramento, de práticas de letramento e, sobretudo, de multiletramentos com a valorização das múltiplas produções em multimeios.

Em vista disso, é necessário evidenciar a diversidade cultural, uma vez que em um trabalho que lida como base os multiletramentos, a diversidade cultural

precisa integrar esta ação, ou seja, das propostas desenvolvidas em sala de aula, com a finalidade de valorizar as múltiplas linguagens, as diferentes tradições, os diversos costumes, a variedade da culinária, a multiplicidade de organização das sociedades e pluralidade.

Isto posto, a partir da valorização da diversidade cultural, amplifica-se o enaltecimento das práticas locais, e os sujeitos passam a compreender criticamente as reflexões propostas pela escola, em razão de que elas são próximas das realidades deles. Isso não significa uma redução do acesso às práticas dos letramentos já internalizados, mas sim uma expansão dos espaços de ensino e de aprendizagem a partir da inserção da diversidade cultural, que passa a fazer parte da dinâmica de sala de aula.

A BNCC, afirma que:

[...] para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem. No entanto, a necessária assunção dos multiletramentos não deve apagar o compromisso das escolas com os letramentos locais e com os valorizados. É preciso garantir que as juventudes se reconheçam em suas pertencas culturais, com a valorização das práticas locais, e que seja garantido o direito de acesso às práticas dos letramentos valorizados (BRASIL, 2018, p. 474).

Para multiletramentos, é necessário que além da diversidade cultural, a cultura digital esteja presente nos currículos escolares. Isso significa incluir as linguagens digitais, as NTIC e as interfaces digitais como forma de apoio ao trabalho docente. Essa ação está relacionada com a construção de significados no ciberespaço - que para Lévy (1999, p. 17), o ciberespaço é "o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores". Portanto, é refletir sobre o uso das linguagens (texto e hipertexto) no meio digital.

E no que se refere à multiplicidade de culturas, é importante ressaltar, como denota García-Canclini (2008[1989], p. 302-309), o que hoje se depara na sociedade, em tudo e por todo redor são produções culturais letradas, como um composto "de textos híbridos com diversos letramentos (vernaculares - práticas cotidianas, locais, privado; e dominantes" - igreja, trabalho (Barton e Hamilton, 1998), "de diferentes campos (ditos "popular/de massa/erudito"), já eles, desde sempre, híbridos, que se caracterizam por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de

produções de diferentes coleções” (ROJO, 2012, p. 13).

Por conseguinte, há um envolvimento das metodologias e das práticas de disciplinas comuns na Educação Básica, como a Língua Portuguesa e Literatura, visto que no momento em que se compreende, que os gêneros do discurso estão sendo ampliados e as novas tecnologias apresentam inovadores métodos de produção, que são necessárias para atuação na sociedade. Dessa maneira, as metodologias tradicionais e já internalizadas podem e são ser mantidas nas práticas da sala de aula, algumas com novas características, no entanto essas recentes exigências da sociedade, também precisam fazer parte do contexto da escola.

O termo “multilinguismo” ganhou destaque desde 1996 com a publicação do manifesto “Pedagogia do Multilinguismo: Projetando um Futuro Social”, Pedagogia do Multilinguismo: Projetando um Futuro Social, na Harvard Educational Review, compilado por dez pesquisadores em alfabetização, incluindo americano, Britânico e australiano, denominado "The New London Group" pelo New London Group (GNL), Connecticut City - EUA.

O argumento utilizado pelo grupo na época era que a vida pessoal, social e profissional das pessoas mudou significativamente e, portanto, essas mudanças estão transformando culturas e formas de comunicação. No manifesto, o LNG reafirmou a necessidade das escolas se responsabilizarem pela diversidade dos textos multimodais, pela presença da tecnologia no cotidiano e pela diversidade de culturas presentes nas salas de aula em um mundo globalizado, muitas vezes caracterizado pela intolerância. em coexistência. De acordo com a equipe de pesquisa, ignorar questões relacionadas à diversidade cultural em sala de aula contribuiu para o aumento da violência e a falta de perspectivas de futuro para os jovens.

No entanto, deve-se notar que o GNL lida com a diversidade cultural no contexto da globalização, quando línguas norte-americanas, europeias, árabes, indianas, africanas, asiáticas, etc. coexistem em sala de aula. No contexto brasileiro, especialmente no contexto em que realizamos nossa pesquisa, as diferenças culturais são mais locais por natureza, uma vez que essas diferenças podem estar relacionadas à etnia / raça (negra, branca, mestiça, além de uma ou outra pessoa estrangeira origem). origem.), gênero (orientação sexual), grupos socioeconômicos, comunidades (digital, religiosa, local, regional, rural, urbana) e diferenças físicas ou cognitivas. É importante notar também que a cultura é considerada o resultado da

criatividade humana (costumes, ideias, crenças, leis, conhecimentos, etc.), e todas as pessoas têm uma forma de pensar, agir, se expressar, cada uma com sua cultura, resultando em variedades culturais. Conseqüentemente, diferentes culturas em diferentes áreas da atividade social ou do discurso (por exemplo, escolar, científico, artístico, jornalístico, político, publicitário e cotidiano) terão práticas e distribuirão textos de diferentes gêneros também neste âmbito.

De acordo com Cope e Kalantzeis (2000), predecessores, entre outros, do grupo New London, o termo “multilinguismo” enfatiza duas mudanças importantes e relacionadas. O primeiro está relacionado à crescente importância da diversidade cultural, ou seja, em um mundo globalizado, devemos superar as diferenças a cada dia. A segunda se refere à influência da linguagem da tecnologia, uma vez que o significado surge em diferentes formas (multimodal), seja escrita verbal, imagem, movimento, som, etc. No Brasil, Roxana Rojo afirma:

trabalhar com Multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (...) ou desvalorizados (...) (ROJO e MOURA, 2012, p. 08).

Desenvolvendo o caso do multilinguismo, Rojo define inicialmente as origens históricas desse conceito, que busca abarcar duas “pluralidades”: o multiculturalismo, que se refere à diversidade cultural das populações presentes em nossas sociedades predominantemente urbanas hoje; e a multimodalidade, referente à diversidade semiótica da constituição textual por meio da qual o multiculturalismo se comunica e informa.

No que diz respeito à diversidade cultural, deve-se notar, como aponta García-Canclini (2008 [1989], 302-309), que o que vemos hoje ao nosso redor são obras culturais letradas que se encontram em um ciclo social efetivo, como um todo híbrido. textos de alfabetização diferente, vernacular e dominante; dos vários campos ditos “populares, massivos ou acadêmicos”, os híbridos sempre se caracterizaram por um processo de escolha pessoal e política e hibridação de obras de diferentes “coleções”, o que permite a cada uma compor “a sua própria coleção”, nomeadamente para iniciar da tecnologia digital.

Em relação à diversidade semiótica, Lemke (2010 [1994; 1998]) argumenta que o que realmente precisamos aprender e compreender antes de podermos ensinar é como diferentes letramentos e tradições culturais combinam diferentes modalidades semióticas para construir significados, que são mais significativos. Isto é, a soma do que cada parte pode significar individualmente. O pesquisador chamou isso de "multiplicação de significados", uma vez que a escolha dos valores para cada meio se multiplica em uma explosão combinatória. Em multimídia, as possibilidades semânticas não se somam.

Rojo (2012) enfatiza que ao considerar as duas "pluralidades": multiculturalismo e multimodalidade, o conceito de multiletramentos é promovido em detrimento do conceito de letramento, que, diz ele, indica a pluralidade e a diversidade das práticas de letramento.

Segundo Rojo, o multiletramentos funciona com base em algumas características importantes: a) são interativos (colaborativos); b) romper e romper as relações de poder estabelecidas; etc.) são híbridos, personagens limítrofes, mestiços (línguas, formas, mídias e culturas) (ROJO; MOURA, 2012 p. 23). Portanto, o multilinguismo requer novas ferramentas, além das escritas à mão (papel, caneta, lápis, esferográfica, giz e quadro negro) e impressas (impressão tipográfica, imprensa). Interfaces para áudio, vídeo, imagens, edição e gráficos também estão incluídas. Por outro lado, são necessários novos métodos de produção e análise crítica do receptor (ROJO; MOURA, 2012, p. 21), bem como diversos aspectos éticos e estéticos nos quais a instituição escolar possa discutir costumes locais e analisar criticamente diferentes estéticas. constituindo vários critérios críticos Avaliação de produtos culturais locais e globais.

O New London Group (2000 [1996], p. 35) propôs alguns princípios sobre como apresentar a "pedagogia multilíngue". Nesse manifesto, o GNL reafirmou a necessidade de as escolas adotarem (daí a proposta da 'pedagogia') as novas formas de alfabetização emergentes na sociedade moderna e de considerar maneiras de incorporar a ampla variedade de culturas pré-existentes ao currículo. nas salas de aula.

Também foram apresentados alguns "movimentos pedagógicos" que obedecem a esses princípios, como prática situacional, aprendizagem aberta, construção crítica e prática transformada. Para os pesquisadores, a prática situacional é um projeto didático de imersão em práticas que fazem parte da cultura

dos alunos, bem como nos gêneros e construtos disponíveis para essas práticas, vinculando-as a práticas em outras áreas e contextos. A aprendizagem aberta é consistente com uma análise sistemática e consciente dessas práticas e gêneros, bem como do desenho familiar dos alunos e de seus processos de produção e admissão. A construção crítica, por outro lado, é uma análise crítica, isto é, uma interpretação dos conceitos que a tarefa analítica e crítica exige de diferentes modos de significação e diferentes "coleções culturais" e seus valores. Tudo isso visa, em última instância, à criação de uma prática transformada, seja ela recepção, produção e distribuição (COPE; KALANTZIS, 2000).

Concordamos com os pesquisadores no sentido de que os "movimentos pedagógicos" apresentados são coerentes com os princípios do multiculturalismo e da multimodalidade inseridos no conceito de multiletramentos. No entanto, esses conceitos não devem ser vistos como sequências de aprendizagem rígidas e não devem substituir as práticas de alfabetização existentes, pois o objetivo é transmitir ou apoiar ideias para o professor.

1.3.2 Multiletramentos no Brasil

Há algum tempo as pesquisas sobre o multilinguismo circulam no meio acadêmico brasileiro, porém, constatamos que há uma série de discrepâncias e contradições entre o que o Grupo Nova Londres oferece (COPE; KALANTZIS, 2010a, 2010b) e a prática docente e seus contextos nestes vários espaços de ensino. Em nosso entendimento, as razões para essas discrepâncias são variadas, entre as quais nos propomos a discutir três delas neste tópico, que parecem mais óbvias e estendidas a outros contextos educacionais.

O primeiro ponto que pretendemos comunicar refere-se ao descompasso entre o contexto socioeconômico e cultural que fundamenta o pensamento do Grupo Nova Londres (LNG) e a interação com o contexto socioeconômico e cultural brasileiro. Esperamos que, dado o próprio gênero no qual estamos desenvolvendo este texto, não nos detenhamos em comparações exaustivas. Assim, introduziremos na discussão alguns pontos que nos preocupam e nos fazem pensar sobre as tensões que surgem em ambos os contextos de prática.

GNL em 1994 (COPE; KALANTZIS, 2010a), defendendo a pedagogia do multilinguismo, o ponto de partida foi a discussão de mudanças de paradigma,

especialmente nos campos econômico e tecnológico. Esse grupo argumentou que o mundo está mudando e, portanto, as práticas educacionais não podem ser pautadas pelos mesmos conceitos, então “[...] para acompanhar essas mudanças, aprender e alfabetizar também teve que mudar” (COPE; KALANTZIS, p. 55, 2010a). Assim, os estudiosos partem de três questões estruturais conjuntas: o que, por que e como construir uma pedagogia do multilinguismo?

O termo “vários” refere-se a duas áreas que requerem uma reflexão urgente, a saber: 1) a pluralidade de linguagens, que se tornam cada vez mais latentes face a um novo contexto tecnológico emergente; e 2) em relação a uma multiplicidade de culturas e línguas, cada vez mais híbridas devido ao contexto de globalização sociocultural e econômica, que estreitou - e ainda estreitou - os processos de tradução cultural (COPE; KALANTZIS, 2010a, ROJO, 2012). De fato, essas questões levantadas pelo LNG foram e ainda são relevantes no contexto do ensino e aprendizagem de línguas (uma joia), mas é preciso levar em consideração o contexto epistemológico e cultural em que esses autores desenvolveram suas pesquisas.

Nesse sentido, sabemos que eles pensaram essas questões a partir da perspectiva dos países do Norte global, cujas economias são claramente resilientes e consistem em sistemas de ensino que recebem investimentos maiores do que em nosso contexto.

Refira-se que não somos contra o GNL, pelo contrário, uma vez que em tese nos juntamos às discussões e refletimos sobre as discussões iniciadas por este Grupo. No entanto, propomos para esta discussão questões que dizem respeito ao contexto sociocultural e econômico do Brasil, com o objetivo de refletir sobre os (des) encontros que nos constituem como professores, especialmente no momento da pandemia que vivemos. Assim, ao discutir este ponto, pretendemos apresentar um posicionamento teórico altamente político e necessário para a discussão e aprovação de (novos) espaços de reexistência.

O segundo ponto a que nos referimos refere-se às divergências político-institucionais na implementação e expansão do uso da Internet no contexto da prática pedagógica, visto que no caso das práticas multilingues este é um tema recorrente. Segundo dados da pesquisa nacional por amostragem contínua de domicílios - tecnologias de informação e comunicação (PNDA Contínua TIC 2019), 46 milhões de sujeitos não têm acesso à Internet em nosso país. Quando

analisamos esses dados nas redes sociais, percebemos que esses 46 milhões de pessoas são de diferentes classes, raças e regiões geográficas. Assim, os sujeitos com tal acesso fechado localizam-se tanto na periferia quanto nas regiões norte e nordeste do país, na maioria das vezes marcadas com corpo negro e indígena.

De fato, o contexto da pandemia tem exacerbado essa lacuna social, revelando quem tem e pode continuar participando de suas aulas e atividades de ensino à distância, e quem nem mesmo tem acesso à Internet por meio de dispositivos digitais, que são intermediários. variáveis que Lankshire e Knobel (2012) chamam de desenvolvimento de práticas de medição técnica multilíngue, que a título de informação, pode ser entendido como a habilidade exercida por uma pessoa, ou seja, um indivíduo que exerça a multilinguagem e seus multitratamentos, é uma pessoa que domina a técnica desse ensino, e por isso, ela é multilíngue.

A dimensão técnica das tecnologias digitais amplia enormemente os modos de produção de significados codificados (em pixel) que estão disponíveis para o público em geral, com relação ao que poderíamos chamar de letamentos convencionais [...] produzir este tipo de texto requer dispor de software [...] (LANKSHEAR; KNOBEL, p. 317, 2012).

A evidência dessa divisão socioeconômica foi observada muito antes da eclosão da pandemia que o mundo está experimentando; acontece que, nesse cenário de crise de saúde, os sujeitos estavam ainda mais subordinados, sem ter base para dar continuidade à sua atividade pedagógica por meio do acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). Aparentemente, neste contexto de pandemia, o ensino a remoto com aulas síncronas e aulas ministradas por computador.

O terceiro e último ponto que nos propomos a discutir refere-se à formação inicial de professores, que têm pensado muito pouco na utilização das TDIC no contexto da prática (teoria e prática). Em geral, os cursos de graduação não incluem uma componente curricular que envolva a discussão da tecnologia e do multilinguismo na formação inicial dos professores de português.

Em algumas universidades, os componentes das instituições de ensino superior (IES) são oferecidos neste tom, em alguns casos, à sua escolha. Assim, entendemos a necessidade de incluir na matriz curricular dos cursos de literatura componentes orientados para a discussão e utilização das TDIC, levando em consideração a prática escolar e, sobretudo, tornando-a obrigatória ao se considerar

situações em que a maioria das disciplinas, de repente, professores de diferentes os níveis e formas, desde a educação básica até a pós-graduação, deviam, em particular, realizar sua prática diária.

A fim de problematizar a educação básica neste último ponto decorre do fato de compreendermos que o discurso de culpar os professores por não pensarem em métodos multilíngues de educação a distância não é uma postura consistente, uma vez que algumas instituições de ensino têm partes constituintes. com este conteúdo opcionalmente. A formação de professores é amplamente promovida como se a prática da leitura e da escrita fossem feitas exclusivamente por meio da tecnologia da escrita no papel. Com base nisso, reconhecemos o descompasso entre as práticas de leitura e escrita mediadas digitalmente e as prioridades curriculares nos cursos de formação de professores.

Ao discutir esses três pontos, buscamos problematizar alguns aspectos da pedagogia do multilinguismo pensando nos (errados) encontros, tensões e humildade ao promover essas reflexões nos múltiplos contextos - e sem condições - em que a educação básica se incorpora no Brasil. Embora essas questões tenham sido tratadas separadamente, deve-se notar que elas são formuladas como parte das reflexões sobre o ensino da práxis na perspectiva das práticas multilíngues.

1.4 MULTILETRAMENTOS EM ESPAÇOS EDUCACIONAIS

Na sociedade atual, existem muitas linguagens que estão circulando no cotidiano que vão além das questões que envolvem escrita. Essas linguagens expandem o conceito de letramento para outros universos, como o campo das tecnologias digitais presentes nas hipermídias.

Essas novas tecnologias digitais de informação e comunicação ampliam os tipos de produção de discursos e desafiam as pessoas a entender mais criticamente como elas se inserem nas diversas práticas sociais, e isso inclui as práticas escolares.

Com o caminhar dos estudos científicos pautados no processo de aprendizagem da alfabetização, alguns linguistas, pesquisadores da alfabetização, notaram que poderia haver algo a mais, para além do ser alfabetizado (TFOUNI, 2010), visto que a sociedade se perpassa em constante evolução. Logo, tudo que a circunda também evolui, e não seria obstante os estudos da linguagem.

Assim, com o reconhecimento e a valorização dos processos de alfabetização, surgiu-se o letramento, este que por sua vez enaltece o aprendizado acerca da leitura e da escrita no meio social. E mais uma vez, nota-se a amplitude de compreensão e desenvolvimento da aprendizagem sobre os códigos. Saber ler e escrever e compreender, vai além. Ademais, com o advento tecnológico, e sua inserção nos textos, trazendo muitas linguagens (modos, semioses, multimodais), erige-se então os multiletramentos, que devem ser compreendidos em uma relação prática.

Precisamente, o Grupo New London referiu em seus estudos, que a nova geração de alunos, aguardavam por atualizações nos recursos de acesso à comunicação e a informação no meio digital, o que suscitava os letramentos, multissemióticos (textos com múltiplas imagens, ícones, escritas, formatos, etc) e multimodal (diferentes linguagens - verbal e não verbal, mista). Agora, para englobar os novos 'multi', e com a multiculturalidade representada nesta era globalizada e a multimodalidade textual, pela qual atualmente comunica-se e informa-se, então o GNL, denominou de modo geral os multiletramentos.

A imagem representada a seguir, demonstra esse esquema supracitado acima.

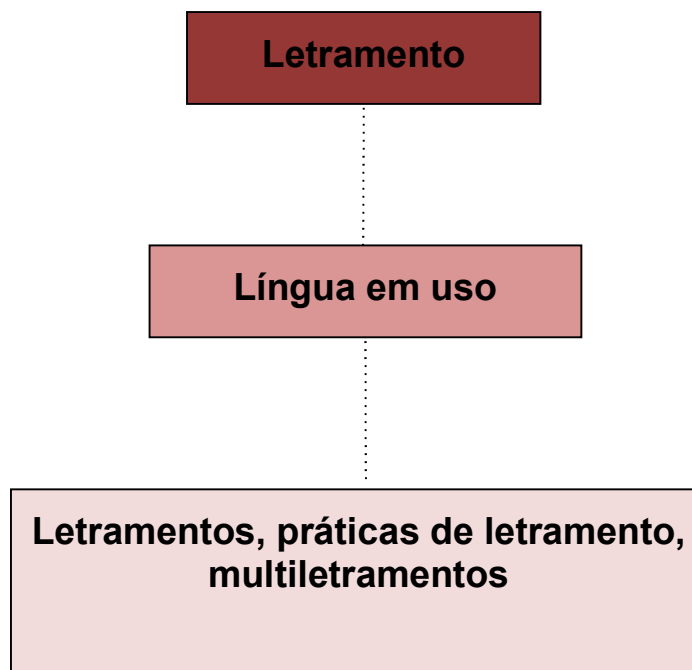


Figura 1. Processo gerador dos multiletramentos. (Imagem elaborada pela autora, 2021).

Diante do exposto, a formação dos sujeitos para a leitura e escrita, no contexto de ir além do domínio do código da língua, emerge o conceito de letramento (que considera a Língua em uso), que pode ser abordado como letramento, práticas de letramento ou multiletramentos.

O conceito de multiletramentos, que consegue gerir as mudanças das linguagens e da variedade de produções e usos delas, sobretudo por conta das NTIC, ou seja, a sociedade está inserida em mundo digital e com o surgimento do digital, qualquer linguagem pode ser tratada de forma algorítmica. Neste fato, elucida a mídia digital com integração das linguagens, como a fotografia, pintura, cinema, animação, vídeos, sonoplastia, gravação de voz, música, podcasts, *machinemas*, remixes, *mashups*, fanclipes, vídeoclips, entre vários outros.

Isso representa que todas elas podem estar juntas e presentes na produção de um determinado texto - considerando para além da palavra escrita, mas em uma perspectiva multissemiótica e multimodal (ROJO, 2015). Isso significa que na escola é preciso desenvolver e praticar projetos e atividades com multiletramentos, para que todas essas linguagens sejam valorizadas, vista que elas fazem parte do contexto atual de produção de discursos.

Assim, a escola possibilita um trabalho efetivo de integração entre as várias linguagens, incluindo as produções do mundo digital, uma vez que as produções multissemiótica e multimodais estão em todos os espaços - nos celulares em posts das redes sociais - e podem ser levados para a sala de aula. Estes textos não demandam apenas o domínio da letra (do código da língua), mas a apropriação de todas as demais linguagens. Exemplo, é possível dizer que em um post no *Facebook* ou *Instagram*, encontra-se com os mesmos elementos de uma postagem no *Pinterest*, pois, o domínio dessas diferenças representa apropriação das diferentes linguagens, como os emojis, fotos, filtros, *likes*, *hashtags*, legendas e a fins.

Levar esse mundo digital e essa cultura digital para a sala de aula é proporcionar que a teoria se faça presente não só entre os muros da escola, mas sim propicia conhecimentos multimodais e críticos acerca do estudado. É permitir que os multiletramentos estejam presentes no processo de ensino e de aprendizagem, de modo contínuo.

A contribuição da cultura digital para o ensino e aprendizagem, é dado diante da interrelação estabelecida entre o mundo real e o mundo virtualizado,

através de instrumentos digitais, podendo utilizar os recursos tecnológicos da própria escola, como computadores, data-shows, televisões, sendo estes os canais de reprodução dos materiais ou coleções trazidas para a sala de aula.

Portanto, é notória as significativas mudanças sociais interpoladas na vida dos alunos, visto que estes estão cada vez mais inseridos como protagonistas, das ações digitais mediadas pelos recursos tecnológicos. E em sala de aula essa inserção tem acarretado mudanças nos padrões de ensino, em que o professor se vê inserido neste meio digital e como produtor de material ou coleção de produtos para finalidades pedagógicas.

Contudo, ressalta-se o papel das políticas públicas em fomentar os recursos para os acessos a tais recursos, visto que estas são indicadas e citadas nos documentos curriculares oficiais; das escolas no que tange a proposta e oferta da formação continuada, bem como a oferta e inserção de recursos; dos professores na busca pelo conhecimento inovador e do planejamento perspicaz atrelado ao conteúdo curricular e a tecnologia, proporcionando metodologias inovativas em suas aulas; da família, na aceitação e valorização da cultura digital dos multiletramentos nas práticas em sala de aula; e por fim, mas não menos importante, os alunos desempenhando o papel de protagonista neste processo de ensino, no qual com essa inserção dos multiletramentos e da cultura digital o emancipa cada vez mais diante do letramento crítico acerca da visão de mundo.

Enfatizando, sobre o processo circunstancial do letramento ao multiletramentos, Santos (2017) diz que,

O uso intenso das TIC e a aquisição e domínio dos vários gêneros digitais satisfazem às exigências daqueles que acreditam na funcionalidade e utilidade que qualquer tipo de letramento pode proporcionar aos indivíduos que o adquirem para agir em uma sociedade e atende aos que postulam o desenvolvimento da capacidade analítica e crítica do cidadão como objetivo maior da aquisição de qualquer tipo de letramento (SANTOS, 2017, p. 2746-2747).

Ademais, desenvolver uma educação voltada para práticas efetivas multiletradas é um dos grandes desafios para o professor, porque as constantes transformações da sociedade e as demandas sociais no campo educacional, político, econômico, dentre outras, envolvem gradativamente, alunos/cidadãos críticos, aptos a aprender e apreender, interpretando os diversos textos produzidos por meio dos sistemas de produção de sentido.

Assim, é possível considerar que a sociedade é de multiletramentos e multissemiótica, onde escrita, sons e imagens se combinam para fornecer diversas condições de produção de significados. Portanto, a escola deve considerar esses aspectos cotidianos da realidade social e cultural ao planejar seu currículo, articulando os novos modos de linguagem existentes no ciberespaço junto com os alunos, pois são estes que estarão no futuro frente à sociedade.

1.4.1 Multiletramentos e currículo

Para suscitar este tópico, inicia-se com um questionamento, que ao longo da escrita deste estudo, espera-se respondê-la. Que seja: Já que os multiletramentos (hipertextos, hiperlinks, multisemioses) ocupam parte importante de nossas vidas e da nossa cultura contemporânea, estaria ela fazendo parte do currículo escolar como deveria?

Para início de conversa sobre o currículo, é preciso ampliar o conhecimento do que se trata, pois aqui esse termo é dado no sentido de construção da vida estudantil do aluno, seu percurso durante a vida escolar, ou ainda a organização deste histórico escolar e suas disciplinas estudadas.

Segundo Sacristán (2013), o currículo se configura como um instrumento para a constituição do percurso da carreira do estudante por meio dos conteúdos e sua organização, ou seja, a definição de tudo o que o aluno deve aprender e em que ordem isto deve acontecer. Assim, Sacristán (2013, p.8) afirma que,

O currículo é um conceito que, no discurso sobre a educação, denomina e estabelece uma realidade existente e importante nos sistemas educacionais; um conceito que, ainda que sem dúvida não englobe toda a realidade da educação, tem se convertido em um dos núcleos de significação mais densos e extensos para que seja compreendido no contexto social e cultural e para que possamos entender as diversas formas pelas quais ele tem se institucionalizado. O currículo não é apenas um conceito teórico, útil para explicar esse mundo englobado, mas também se constitui em uma ferramenta de regulação das práticas pedagógicas.

Logo, o currículo e sua implementação têm condicionado as práticas de educação.

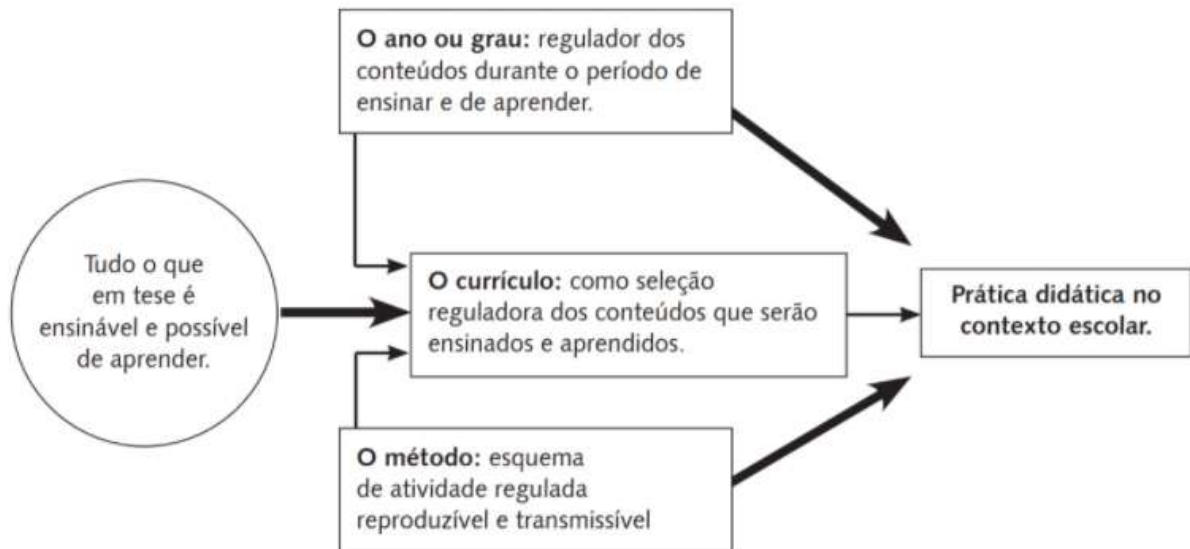


Figura 1.2 O poder regulador do currículo, junto com outras “invenções”. (SACRISTÁN, 2013, p.18).

Ao falar do currículo e as inserções conteudistas para a organização deste percurso formativo educacional, é preciso salientar que desde sua origem, este tem como principal característica ser regulador de conteúdos como já dito, bem como de “práticas envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem”, em que evidencia sua não neutralidade, mas também sua potencialidade. Portanto, Zotti (2006) argumenta que o currículo é uma construção histórica, social e cultural que se caracteriza como instrumento de organização, definição e regulação de práticas pedagógicas, que sejam, por conseguinte um documento ou grade de conteúdo - subdivididos por bimestre, semestre ou ano; que abrangem a esfera federal, sendo a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais - Lei nº 9.394/96, bem como as redes estaduais e municipais de ensino.

Para além, em meados da década de 1960, surgiu o conceito da sociologia do currículo, um campo do conhecimento que têm como principais representantes Michel Apple (2016), Henry Giroux (1997), Michael Young (2014) e Basil Bernstein (1996), estes analisam o currículo como modo de imposição cultural e opressão de uma classe sobre outra, a fim de manter-se no poder.

Partindo deste fato, é pertinente concordar que “o conceito de currículo é multifacetado e modificou-se historicamente atendendo a realidades sociais distintas, há tempos e espaços específicos e, em consequência disso, precisa ser

compreendido no contexto social em que está inserido” (ZOTTI, 2006, s/p). Conseqüentemente, o currículo altera e atualiza de acordo com a evolução da sociedade, e assim viabiliza o que ensinar e para quem ensinar, atribuindo conteúdos representativos e que possam ao mesmo tempo, atender a todos - o que de fato não é o que ocorre na prática e no chão da escola.

Em suma, o currículo preconiza acessos, práticas metodológicas, conteúdos e seus níveis igualitários, enquanto de fato a sociedade é totalmente heterogênea, enfim sendo sua aplicabilidade desigual e injusta. Por isso, é que sua elaboração deve ser pautada na práxis pedagógica de uma realidade social, claro, não privando ou excluindo aquilo que deve ser evidenciado como conteúdo, mas cabe análise como um todo.

Dentro do viés escolanovista e tecnocrata, segundo Zotti (2006), o objetivo era sim adaptar a escola e o currículo na vertente capitalista, buscando sempre a eficiência para fins que qualificação - que no fim era centralizado na mão de obra. Então, houve a necessidade de discutir as teorias críticas do currículo, para tentar compreender as repercussões diante as desigualdades sociais.

Logo, conforme aponta Sacristán (2013), que o currículo se constrói a partir de fundamentos e dimensões diretamente ligados àquilo que a sociedade e sua cultura acreditam que seja pertinente conter em seu conteúdo.

Bom, e como o currículo é um documento formal que norteia todo o processo de ensino e aprendizagem na educação, é preciso citar os materiais didáticos-pedagógicos produzidos para alcançar a demanda diversa das instituições escolares. Assim, os professores - estes que não participam da construção do currículo - têm permeado por diversas metodologias e interpretações para então atingir com êxito esse alunado, suprimindo ao máximo suas necessidades e expectativas. Frisa-se que o currículo é algo que nunca estará finalizado, pronto; pelo contrário, está em movimento, seguindo os diversos interesses sociais, políticos e econômicos que cercam a escola.

Entretanto, nesse sentido, os documentos servem como referência e como forma de embasamento para as escolhas feitas para o ambiente escolar, uma vez que são orientações e devem ser seguidas. Mas, reafirmando, as delimitações mais específicas ficam sob a responsabilidade das escolas, que devem ler, interpretar e apropriar-se dessas reflexões, para que possam propor práticas que estejam alinhadas a esses parâmetros e a essas orientações.

Alguns pontos irão de fato causar segregações, e estas tentam ser sucumbidas pelo papel do professor na sala de aula, com a exposição de seu currículo real, planejado. Contudo, ressalta-se que os próprios currículos formais, como a BNCC, têm se atualizado para atender os alunos na conjuntura de sua realidade, inclusive a que insira e aproxime cada vez mais a teoria à prática, para a efetiva formação de sua identidade (TADEU, 2001).

Destarte, nesta época atual, os documentos oficiais apresentam delimitações que orientam o trabalho na sala de aula de forma que ele esteja voltado para o desenvolvimento de habilidades e competências. Dessa forma, conteúdo é uma palavra com significado mais amplo.

À vista disso, adentrando no eixo específico da temática desta pesquisa, a própria leitura, diante do documento oficial BNCC, pode ser amplamente compreendida para além do código e palavras escritas, mas de forma mais criativa e multimodal, é plausível utilizar imagens, sons, e ambientes virtuais para promover a significação, interpretação, e até mesmo a inspiração e motivação dos alunos para a prática do conteúdo proposto diante das competências e habilidades do currículo formal em uma disciplina que envolve produção textual, por exemplo. Nesse contexto, o tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, como: dialogia e relação entre textos, conforme proposto.

Indaga-se então, como é possível desenvolver atividades para essa prática leitora em uma sala de aula tão distinta, porém partindo do mesmo eixo conceitual de um documento oficial?

Bom, o professor pode desenvolver atividades que envolva a realidade midiática social dos alunos, quando ao analisar os multiletramentos possíveis a partir das ações realizadas por eles mesmo, enquanto usuários do Facebook, por exemplo, pois, ali há a presença de diferentes vozes, sobretudo os efeitos de sentido, citações, discursos. Logo assim, conforme a BNCC (2018) é totalmente possível associar a intertextualidade, a interdiscursividade, possibilitando a apreensão de vários posicionamentos e argumentos sociais, culturais, entre outros.

Portanto, considerando essas habilidades e competências, proponentes por um currículo, Pimenta *et al.* (2014, p. 15) salientam que “o conceito de multiletramentos nos leva para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades urbanas, especificamente na contemporaneidade:

a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos”, o que está presente nas metodologias utilizando as NTIC.

Considerando propostas multimodais, há programas de quadrinhos disponibilizados na *Internet*, para os alunos construírem suas histórias, criando as imagens e escrita dos diálogos. Existem sites com jogos educativos interativos para exercitar a ortografia, que podem inclusive ser utilizados em forma de dinâmicas, gincanas divertidas para os alunos. Afinal de contas, os softwares hipermidiáticos também podem ser utilizados para essa finalidade, e é vantajoso que seja possível ampliar as formas de produção, realizando-as em grupos com a colaboração e interação dos alunos, e ainda estimulando as metodologias inovativas.

Nos dias de hoje, há uma grande variedade de hipermídias, que podem ser usufruídas no processo de ensino e aprendizagem na escola, visto que fora dela a sociedade digital já envolve várias semioses de escrita destes sujeitos, por meio das palavras, imagens, sons, símbolos, porém, esse uso externo a unidade escolar não capacita crítica e reflexivamente o aluno a ser multiletrado. No entanto, para que a oferta de aulas com o uso de hipermídias ocorra em prol do benefício efetivo do aprendizado significativo do aluno, o professor deverá ter ciência e domínio de tais recursos e saber utilizá-los adequadamente.

Portanto, se faz necessário melhorar o entendimento do processo de produção dos significados no currículo escolar, utilizando múltiplos modos de comunicação ou linguagens que estão presentes nas vidas dos alunos. Dessa maneira, é possível utilizar as linguagens presentes na realidade dos estudantes, ampliando o conceito de texto para incluir outros recursos multimodais, que fazem parte de suas vidas.

Dessa forma, cabe à escola - desde gestores à professores - desenvolver estratégias multiletradas, por intermédio de textos multissemióticos com os seus alunos, embasados nas habilidades e competências norteados pela BNCC, preparando-os para viverem em sociedade. Em razão de que os textos multissemióticos ampliam as possibilidades de compreensão, uma vez que aglomera em sua estrutura palavras escritas com variedade de formatos e estilos, imagens, histórias em quadrinhos, tirinhas, charges entre outros.

Logo, por meio de um texto informativo multissemiótico, como todos esses elementos constituindo-o, favorece para o processo de interação e comunicação, além de induzir e apoiar na tarefa de interpretar e melhorar a construção de sentido

referente ao texto lido em sala de aula. Desse modo, por meio da experiência textual multiletrada os alunos se sentem mais preparados para argumentar, tecer uma leitura crítica de textos, inclusive sabendo discernir o que é verídico e o que possa vir a ser uma *fake news* - novo jargão usado para determinar notícias falsas -, além de conseguirem analisar de modo mais eficiente os conceitos e estilos de vida que possam ser apresentados a partir destes textos.

Também, a produção de textos multissemióticos em sala de aula, sendo trabalhado de forma individual ou em grupos, proporcionam uma legítima capacidade de comunicação, exercitando a pesquisa, a análise, e inclusive a escolhas de outros gêneros literários a serem usados, além de compreender e associar imagens de forma contextualizada, e pôr fim a sabença para construir um texto.

Atribuindo o que já preconiza no currículo oficial, valer-se de ter o multiletramento a favor do ensino, e desenvolver projetos pedagógicos com o conceito de textos multissemióticos aproxima a escola do aluno e de sua vida cotidiana, já que em sua maioria vivenciam uma sociedade emergidos em enunciados discursivos, que de fato aliam textos, sons e imagens por meio das múltiplas mídias que se usa.

Entender como os estudantes produzem os significados sobre os temas que estão estudando é uma habilidade essencial para que o professor possa conduzir suas práticas pedagógicas.

Por conseguinte, conhecer o conceito de semiótica é fundamental para os professores e a estruturação do currículo escolar, na busca de ampliar suas possibilidades. Da mesma maneira, a semiótica fornece explicações acerca de como são produzidos os significados dos conceitos abordados, estabelecendo uma relação entre a escrita, seus fonemas e a representação mental dos objetos. Convenientemente, a finalidade da semiótica é entender como ocorre a produção dos significados a partir do estudo dos signos, ela também pode contribuir para que o professor realize bem o seu trabalho com os estudantes. Em uma perspectiva curricular multissemiótica, os sentidos produzidos pela escrita, fonemas, imagens, símbolos e demais semioses se relacionam para que se construam as representações mentais. Logo, ambas asserções são verdadeiras e se complementam.

Ao longo dessa aplicabilidade de metodologias digitais em sala de aula, os

textos multissemióticos podem produzir sentidos eficazes de associação e interpretação, por esse motivo essa modalidade deve ser utilizada em sala de aula, visando alcançar uma nova construção e leitura de mundo. Com essas atribuições, conceituação e planejamento, os alunos passarão a se interessar mais pelas aulas textuais, sendo estes repletos de campos semióticos, que os condicionam a interagir com o próprio texto e com o grupo, tornando a escrita e leitura e a compreensão de conteúdo das disciplinas mais atrativos, propiciando também maior criatividade e inovação numa ação de aprendizagem significativa.

“Ao conceber o currículo como uma linguagem, nele identificamos significantes, significados, sons, imagens, conceitos, falas, língua, posições discursivas, metáforas, metonímias, ironias, invenções, fluxos, cortes” (CORAZZA, 2001, p.9), e nessa vertente semiótica, vê-se que um currículo se apresenta como portador de múltiplas linguagens, pois considera a produção de significados a partir de textos, imagens, sons, ícones e símbolos diversos. Logo, a língua nacional verbal e não verbal também faz parte, mas não de forma prioritária. O mesmo acontece com os livros didáticos e sua composição, além de todas as possibilidades existentes nas hipermídias e aspectos da comunicação do dia a dia.

As hipermídias oferecem muitas possibilidades de aplicação ao longo dos processos de ensino e aprendizagem realizados com os alunos em sala de aula, contribuindo para o multiletramento destes. Assim, a hipermídia possui um caráter de linguagem não linear, que permite o usuário escolher, entre as mídias existentes, a que mais o agrada para ter acesso à informação que deseja. Com essa escolha, o usuário pode, inclusive, aprender algo de seu interesse.

Dessarte, quando falamos destes multiletramentos, devemos entender que as pessoas aprendem e constroem seus conceitos e sentidos por modos diferentes de comunicação, pois este conceito costuma apresentar uma mescla de linguagens, mídias e culturas em sua composição.

Satisfatoriamente, o currículo escolar pode valer-se dos multioletramentos e da multissemiótica disponível nas hipermídias para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais interessante aos alunos e cumprir com os objetivos educacionais de forma mais eficiente.

Sob o já exposto, os multiletramentos apresentam algumas características específicas, como hibridez e caráter interativo e colaborativo. Além disso, eles também rompem com as relações de poder estabelecidas para a comunicação, e se

situam nas fronteiras multimodais, unindo linguagens e seus modos de mídias e cultura.

Agora, cabe à escola relacionar o caráter multimodal da comunicação com o seu currículo, levando em consideração os multiletramentos e as multissemióticas possíveis, partindo do ciberespaço. Dessa forma, o processo de ensino aprendizagem se aproximará com a realidade dos estudantes.

1.5 AS NTIC COMO INTERLOCUTORA DA APRENDIZAGEM DOS MULTILETRAMENTOS NA PANDEMIA

Conforme introduzido nesta pesquisa, se faz necessário evidenciar o momento histórico pelo qual o mundo perpassa - uma Pandemia devido a Covid-19, bem como compreender o papel das tecnologias como aliada na aprendizagem, reverberando o quanto os multiletramentos associado as NTIC poderão propiciar um ensino neste momento, principalmente. Portanto, a de se evidenciar o papel das tecnologias na educação em tempos de pandemia, sendo algo que revela sua importância para o ensino e aprendizagem do aluno.

O contexto da pandemia nos trouxe muitos desafios e preocupações políticas, sociais, médicas e educacionais. Parte significativa dos problemas foi resolvida com a gestão ineficaz de alguns cenários administrativos nas esferas municipal, estadual e, sobretudo, federal, que devido à inércia e à falta de compromisso político permitiram ao sistema público de saúde esgotar os mínimos da coerência estrutural.

Neste contexto, as aulas presenciais no ensino básico tiveram uma curta duração no ano letivo de 2020, uma vez que foram suspensas em todo o país em meados de março. Posteriormente, foram adotadas algumas diretrizes para a retomada das atividades didático-pedagógicas por meio de plataformas digitais, sem um período de maturidade, para que professores e alunos - além das questões de isolamento social, que por sua vez também são digitais - possam aprender a trabalhar na modalidade a distância, com um desprezo um tanto explícito pelos processos pelos quais as disciplinas devem se submeter para se adaptarem a “novas” formas que envolvem processos de ensino-aprendizagem.

Embora o modo de aula a distância já estivesse em uso muito antes do século XX, foi com o advento das TIC que ele se tornou mais difundido. Com a revolução trazida pelas NTIC, mais especificamente pela *Internet*, as relações

humanas, sociais e culturais mudaram significativamente a forma como interagimos com os outros e com o mundo.

Uma vez que mudamos a forma como nos relacionamos com outras pessoas e com as informações, devemos refletir sobre a necessidade de novas formas de pensar a educação. Para Lyotard (1998, 1993; Kenski, 2007, p. 18), o homem atualmente enfrenta seu maior desafio: a tecnologia. Assim, o autor assume que a adaptação de uma pessoa ao movimento do mundo pressupõe sua adaptação a todas as conquistas tecnológicas sem exceção. Kensky (2007, p. 18) completa a ideia do autor ao incluir a educação. Segundo a autora, “é também uma dupla tarefa da educação adaptar-se aos avanços da tecnologia e orientar todos para o domínio e uso crítico dessas novas mídias”.

E neste momento de consternação sanitária, educacional e econômica, afetados diretamente pela Covid-19, a educação necessitou emergencialmente buscar novas relações de ensino e aprendizagem que de fato alcançasse o maior número de alunos possíveis. Visando então, esse “alcance em massa” – o que não é a realidade do Brasil, mas que demanda uma outra pesquisa para discutir prioritariamente sobre esse descaso das políticas públicas educacionais em nosso país – as instituições de ensino se respaldaram em uma nova modalidade de ensino, sendo chamado de remoto, sendo este “um novo desenho didático e muitas invenções que se materializam em atos digitais de currículo” (SANTOS, 2020, s/p.).

O ensino remoto, por sua vez, associou de modo síncrono aulas e exposição de novos conteúdos por meio das máquinas sensoriais (Santos, 2005), mídias digitais, webconferência - “muitas delas equipadas com outras interfaces que permitem projetar conteúdos, anotar digitalmente nos materiais, dialogar com chats acoplados numa mesma plataforma” (SANTOS, 2020, s/p), recursos audiovisuais modernos, que possibilitaram a transmissão de conteúdos e acompanhamentos educacional.

Em destaque a este atual momento vivido no mundo, e trazendo a realidade educacional do Brasil com as aulas remotas, devido a pandemia da Covid-19, segundo Santos (2020, s/p), ressalta que:

[...] os professores encontram seus alunos no dia e hora da agenda presencial, só que agora com mediação digital. O ciberespaço é subtilizado como lugar de encontro, cabendo ao recurso assíncrono apenas o acesso a conteúdo e material de estudo da disciplina. Alguns docentes abrem discos virtuais nas nuvens, outros postam em plataformas diversas. Mas ninguém

conversa com ninguém fora da hora marcada. [...] Ensino remoto não é EAD e muito menos Educação Online. A tecnologia avançou, a rede tem melhores conexões.

Logo, compreende que as aulas remotas são uma forma emergencial de não estagnar a aprendizagem dos alunos e não interromper ciclos, contudo essa nova modalidade tem gerando também exaustão por ter que de um dia para noite os professores serem produtores e atores em suas mídias, e inclusive falta de aprendizagem efetiva, falta de leitura de mundo, pois para se obter essa compreensão de aprender a aprender é preciso acima de tudo disciplina.

É importante destacar que Demo (2007, p. 92) traz essa reflexão, afirmando que “quando uma escola / universidade não consegue ler o mundo ou aderir a estratégias obsoletas para interagir com o mundo, elas as fogem, deixando os alunos vazios para sempre” e nada “ou quase nada” para aprender, muito menos aprender para aprender.

Quanto a pensar em uma preparação mais adequada para o processo de ensino e aprendizagem na educação, observa-se que o domínio das práticas tradicionais de leitura e escrita não leva mais em conta o universo de diversidade linguística oferecido pelas plataformas de conteúdo e de gestão de aprendizagem, por exemplo Google Orchestra, LMS (Learning Management System / Sistema de Gestão de Aprendizagem), Sagah, Blackboard, entre outros.

E para efetivar uma comunicação moderna, em meio a aprendizagem e no tocante a essa pandemia, ressalta-se o pensamento de Santos (2005) sobre as máquinas sensoriais, que “produzem, reproduzem e registram os sentidos que produzem seus signos (p.41). Ou seja, essas máquinas sensoriais citadas pela autora, dão margem a esse avanço tecnológico contínuo, que possibilitam a reprodução e a criação de novas realidades, por meio de signos, como as imagens e sons.

Conforme afirma Braga (2013, p. 41),

Não podemos ignorar que a interação com as máquinas digitais demanda muito mais que aprender a gerenciar as operações de comandos (isso, por si só, um pesadelo inicialmente enfrentado pelos imigrantes digitais). Há também mudanças significativas nos modos de ler e produzir textos. Em meios digitais, estamos todos imersos em enunciados multissemióticos e hipertextuais. Nas páginas digitais da *Internet* a leitura é multimodal e demanda escolhas de percursos e o acesso a conteúdo é realizado em rede, acessando links que remetem a outras páginas e a outros links.

Assim, com a inclusão de imagens, áudio e vídeo, além do texto escrito, os alunos (assim como os professores) dos cursos que utilizam interfaces da *Internet* devem ter novas formas de letramento, uma vez que ocorre a construção de significados, através de vários modos de formas (multimodais). Em outras palavras, como Rojo (2013, p. 8) aponta, “se os textos modernos mudaram, as habilidades de leitura e escrita exigidas para participar das práticas de alfabetização atuais podem não ser as mesmas”.

Portanto, para essa nova modalidade de aulas remotas compreender textos hipermídia, gêneros multissemióticos é uma tarefa grande, mas necessária. É neste contexto que se insere o conceito de novo letramento ou multilinguismo, fruto de uma expansão do conceito de letramento proposto na década de 1980. Assim, o conceito de alfabetização múltipla é utilizado para se referir aos usos sociais da leitura e da escrita não se limita à prática adquirida ao aprender a escrever.

A fim de melhor explicitar aqui nesta pesquisa, o termo "multilinguismo" foi proposto pela primeira vez pelo New London Group (GNL) em 1996. Segundo Rojo (2013, p. 14), o objetivo do grupo era justamente indicar pelo prefixo "multi" dois tipos de "pluralidade": as práticas de alfabetização atuais levantam preocupações sobre o uso da pluralidade de linguagens, semiose e mídia envolvidos na criação de sentido para textos multimodais modernos, bem como “a pluralidade e a diversidade cultural que os autores / leitores contemporâneos trazem para essa criação. "Assim, o projeto de multilinguismo proposto por (New London Group, 2006 [1996]) e Cope e Calantzis (2006, apud ROJO, 2013) oferece uma grade analítica para as modalidades linguística, visual, espacial, gestual e sonora.

A multimodalidade dos recursos utilizados nas NTIC implica, portanto, práticas de letramento diferenciadas e adaptadas ao mundo digital. A escola, embora imersa em uma sociedade de alta tecnologia, está longe de poder se dedicar à alfabetização além da escrita e da leitura (Rojo, 2013, p. 16). Sobre a importância de refletir o novo letramento na prática de ensino e aprendizagem remota, Busatto (2013, p. 32) afirma:

É certo que os letramentos digitais desempenham um papel central nessas reflexões mais recentes, justamente porque eles permitem estruturar, representar e coordenar o tempo-espaco “dentro” e “através” de diversas atividades, de formas que perturbam profundamente a ilusão da unicidade e linearidade espaciotemporais na qual estão fundadas muitas de nossas práticas de letramento institucionalizadas, especialmente as escolares. Sem

desconsiderar as maneiras como instituições, tradições, cânones e tecnologias (disciplinares) localizam os letramentos, pesquisadores dos novos letramentos têm tentado entender melhor como os (novos) letramentos deslocam e articulam textos, interesses, capacidades, subjetividades e tecnologias distribuídas espaciotemporalmente. Dito de outra forma, temos tentado trabalhar com uma concepção de letramentos como redes heterogêneas e dos contextos que os letramentos são estudados como espaços fronteiriços.

Assim, pode-se perceber que o conceito de letramento está se expandindo e as pesquisas sobre o tema estão contribuindo significativamente para a educação, principalmente no contexto das NTIC nestes último dezessete meses de pandemia. Esses conceitos merecem um estudo mais aprofundado. Neste ponto, é importante destacar que os textos multissemióticos apresentados nos eventos propostos utilizando recursos das NTIC, em grande medida, carecem de uma reflexão crítica sobre como os participantes se preparam no processo de ensino e aprendizagem.

Para melhor explicar a visão crítica dos multiletramentos associados às NTIC, buscar-se-á no próximo capítulo trilhar a metodologia e análise de dados que perfaz a pesquisa.

2. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO E ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo visa destacar a metodologia e procedimentos metodológicos usados nesta pesquisa e os dados analisados para que melhor fundamente esta dissertação.

Durante o processo de uma pesquisa adquirimos muito conhecimento, temos encontros positivos e desencontros com o objeto de estudo. Estar inserida, como pesquisadora dentro de um ambiente educacional para desenvolver uma visão crítica sobre determinado assunto foi algo planejado e almejado, contudo, com o advento da pandemia devido a Covid-19 os caminhos desta pesquisa tomou outros rumos.

A princípio, a incerteza da continuação desta pesquisa na ambição primária que se objetivava causou desconforto, bem como por compreender o rigor científico que uma dissertação acarreta, contudo ao caminhar das leituras, observou-se que seria possível realizar um estudo e análise documental tão eficaz quanto com um estudo de caso, antes planejado.

Nesse sentido, vale ressaltar a importância do relato do processo que permitiu a realização do estudo, pois mais do que cumprir uma formalidade, o detalhamento do percurso metodológico pode oferecer a outros pesquisadores a possibilidade de refazer o caminho e avaliar com mais segurança as escolhas que fazemos (DUARTE, 2002).

Assim, julgamos necessário manter a pesquisa em cunho documental, a fim de que não iríamos conseguir fazer o estudo de caso dentro das práticas acadêmicas de sala de aula e os acompanhamentos aos estágios supervisionados dos acadêmicos do curso de Pedagogia da Faculdade de Inhumas – FacMais.

Portanto, visando não termos maiores intercorrências, ficou decidido que não havia necessidade de levar esta pesquisa a submissão ao comitê de ética, visto que para a realização de coleta de dados foram utilizados documentos institucionais encaminhados pela equipe gestora da IES pesquisada, bem como com dados divulgados no site da mesma instituição.

2.1 OBJETIVOS DA PESQUISA

Este estudo tem como objetivo geral compreender o fundamento dos multiletramentos e suas faces na formação e na prática discente quanto ao cumprimento e realização da disciplina de estágio supervisionado do curso de Pedagogia da Faculdade de Inhumas – FacMais.

Como objetivos específicos, pretendeu-se:

- Analisar o contexto histórico e teórico-metodológico do conceito de multiletramentos;
- Investigar métodos e técnicas de leitura e escrita utilizados no processo de ensino e aprendizagem do discente público-alvo;
- Ressaltar os novos desafios que se revelam a partir do conceito de multiletramentos para a formação e para a prática do discente.

2.2 DA NATUREZA DA PESQUISA

Visando alcançar dos objetivos definidos para esta pesquisa propusemos a realização de uma pesquisa de abordagem qualitativa que foi desenvolvida na forma de análise documental.

Portanto, o traçado desta pesquisa se deu inicialmente com uma pesquisa bibliográfica que trouxe um vasto referencial teórico que sustenta este estudo. Em seguida far-se-á uma análise de dados coletados a partir de documentos (BARDIN, 2014) acadêmicos que se refere ao curso de Pedagogia da FacMais de Inhumas, especificamente os períodos que estão em fase de Estágio Supervisionado, sendo o 5º e 6º período, apesar de o estágio acontecer do 5º até o 8º, porém em etapas escolas diferentes.

A proposta foi averiguar o fenômeno educacional, no tocante as relações dos multiletramentos e sua influência no processo educacional, no contexto natural em que ocorre, procurando identificar quais componentes que constituem esse processo, quais valores o orientam e quais resultados foram possíveis de se obter.

2.2.1 Análise de conteúdo

A análise de conteúdo se originou nas metodologias quantitativas, no qual evidencia uma interpretação codificada de um material em um caráter qualitativo, cuja a rigidez científica ocorria da pressuposta objetividade dos números e das medidas. Contudo, como tudo evolui, este método também teve sua evolução histórica explícita seu desenvolvimento como instrumento da análise das comunicações, sendo a presença de processos técnicos de validação a principal característica que a torna diferente de outras técnicas anteriores a ela.

Assim, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas amplamente apregoadas para a análise de dados qualitativos. E esse conjunto de técnicas que analisam as comunicações tem como finalidade investigar o que foi observado pelo pesquisador e possibilita de modo sistemático descrever as mensagens e as atitudes associadas ao contexto da enunciação, assim como inferir sobre os dados coletados (BARDIN, 2014).

Portanto, o método de análise dos dados desta pesquisa se deu a partir do que propõe Bardin (2014). Para a autora, a análise de conteúdo se classifica em três distintas fases cronológicas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Na pré-análise ocorreu a organização para operacionalizar e sistematizar as ideias centrais que foram disponibilizadas no referencial teórico, foi o momento em que se estabeleceu os indicadores para realizar a interpretação das informações coletadas, a etapa da leitura geral do material selecionado, em que utilizou-se a definição do *corpus* do estudo e no qual buscou manter a pertinência durante a pesquisa, seguido dos indicadores que foram interpretados dos documentos institucionais do curso que consideramos documentos internos do Curso de Pedagogia da FacMais como o PPC do curso, as Atas de NDE e Colegiado, bem como gráficos globais do Relatório da CPA. Todos estes documentos tiveram o recorte temporal de 2019 (ano em que se iniciou o primeiro Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia da FacMais) até 2021/1 (presente momento de pesquisa para esta dissertação).

Durante a fase de exploração do material, buscou-se codificar os recortes essenciais dos documentos selecionados, em que Bardin (2014) considera como uma lapidação do material bruto no texto, pretendendo analisar cada característica nestes documentos. E o mesmo ocorreu na fase de inferência e interpretações dos dados, na qual Bardin (2014) considera a atração das partes mais consistentes dos

documentos para a pesquisa, ou seja, é a parte que compreendemos os resultados significativos.

2.3 PERCURSO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACMAIS DE INHUMAS-GO E ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA

O contexto educacional do curso de Pedagogia da FacMais se inicia com o credenciamento da Faculdade de Inhumas. A FacMais foi credenciada e autorizada junto ao MEC para oferecer serviços educacionais na cidade de Inhumas, Goiás, pela Portaria de Credenciamento nº 1.096, de 29/05/2006, publicada no Diário Oficial da União nº. 102, de 30/05/2006 e reconhecida pela Portaria MEC n. 1.169, de 10/10/2016, D.O.U 14/10/2016. E neste ano de 2021 aguarda agendamento para um novo reconhecimento, que devido à crise pandêmica necessitou ser prorrogado.

Voltada para a formação educacional superior, a FacMais é uma instituição que busca aprimorar a sua prática didático-pedagógica, valorizando os docentes, discentes e pessoal técnico-administrativo. Ciente de sua responsabilidade como instituição formadora de recursos humanos, atua de forma sistêmica na formação de profissionais de nível superior, colaborando assim com o processo de desenvolvimento econômico regional e social.

Considerando as metas do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) exposto no PPC do curso de Pedagogia, que salienta a importância das IES em colocar o País à altura das exigências e desafios do século XXI,

a Faculdade de Inhumas – FacMais, oferece o curso de Graduação em Pedagogia prevendo uma formação de profissionais que seja compatível com a complexidade da prática de ensino frente às exigências postas e impostas pela sociedade contemporânea, afim de atender à meta 12 estabelecida pelo PNE que é de elevar, até o final da vigência deste PNE, a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos (PPC-Pedagogia, 2019, p. 58).

Nesse sentido, o Projeto Pedagógico do curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade de Inhumas - FacMais em sintonia com a LDB nº 9394/96 e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia está voltado à formação de um profissional crítico, reflexivo, agente ativo de seu saber, com 58

competências e habilidades para atuar no mercado de trabalho atento à realidade brasileira, ao cenário mundial e à sustentabilidade social, bem como ser profissional capaz de criar desafios, problematizar/construir saberes, pautando-se pela ética e pelo respeito às individualidades, interagindo por meio das tecnologias de informação e de comunicação, valorizando as características regionais, às identidades culturais, dentre outros elementos que constituem a sociedade contemporânea.

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Facmais (2019),

em consonância com o contexto atual e atenta às novas tendências educacionais e profissionais, assume em seu Projeto Pedagógico o compromisso de formar profissionais dotados de um saber que se alicerça nas mais recentes teorizações da ciência, integradas com o desenvolvimento e melhoria das condições de vida das comunidades onde atua (PPC-Pedagogia, 2019, p. 60).

Portanto, de acordo com o Projeto Pedagógico Institucional, que preconiza a articulação entre teoria e prática, o curso de graduação em Pedagogia contempla, desde os primeiros períodos, ações que visam colocar o aluno em contato com a realidade social e profissional em que irá atuar, como forma de promover a ação-reflexão-ação sobre esta.

As políticas de ensino no âmbito do Curso de Pedagogia é uma das dimensões que possibilita a democratização e o acesso ao conhecimento elaborado, transformando-o em ações práticas de intervenção no meio social. Já as políticas de extensão são concebidas como processo educativo, cultural e científico que se articula com o ensino e a investigação de forma indissociável, viabilizando a relação transformadora entre a Instituição e a sociedade por meio de projetos, como: “Sr. Beto em viagens pela leitura - que consiste em estimular a leitura; Arte da contação de histórias - estimular a leitura através da contação de histórias; Aprender brincando: jogos e brincadeiras na educação Infantil – um projeto visa refletir a produção de significados relacionados ao universo lúdico” (PPC-Pedagogia, 2019, p.67).

Neste sentido, a 69 FacMais contribuirá para superar a desigualdade regional no que se refere à falta de professores (as) formados (as) em centros de excelência para atuar na Educação Básica e na democratização da Educação Superior, possibilitando o acesso à formação superior com qualidade na região, no

estado e no país. Especificamente, o curso de Licenciatura em Pedagogia, que iniciou suas atividades no ano de 2017, apresenta a possibilidade de formação qualificada para atuação na educação básica.

No caso da Resolução CNE/CP N° 2, de 1° de julho de 2015, que define as diretrizes curriculares nacionais para a formação no magistério da educação básica em nível superior, pretende-se que os(as) discentes de licenciatura aprendam um amplo repertório de ações educativas intencionais nas instituições escolares da educação básica, sendo que os estágios e as atividades práticas assumem esta função no currículo. Com sua integralização em 4 anos, o curso atende de forma objetiva às necessidades formativas de seus discentes, qualificando-os de modo efetivo para o exercício profissional na educação básica e alinhado às temáticas de Educação Ambiental, Educação Étnico-racial, Educação Inclusiva e Educação em Direitos Humanos.

Portanto, o curso de Pedagogia da FacMais objetiva “formar profissionais qualificados, através do ensino superior de qualidade, para exercer as funções do magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na gestão educacional e em espaços não escolares contribuindo para o desenvolvimento sócio-econômico-cultural da região” (PPC-Pedagogia, 2019, p.70).

Nesse íterim, o perfil do egresso que determina no PPC do curso de Pedagogia é que o futuro pedagogo seja capaz de exercer a sua profissão de modo comprometido com a “qualificação social da educação, da escola e da aprendizagem dos alunos, que seja capaz de trabalhar coletivamente, de planejar, de organizar, de gerir e avaliar o trabalho pedagógico do seu campo de atuação” (PPC-Pedagogia, 2019, p. 72). E ainda deve favorecer a aprendizagem das crianças do ensino fundamental em espaços escolares e não-escolares na promoção dos sujeitos nas diferentes fases do desenvolvimento humano. Deverá também estar apto a promover e facilitar as relações de cooperação e integração entre a instituição educativa, a família e a comunidade.

Nessa perspectiva, o perfil do profissional pedagogo deve ser construído no tripé ação-reflexão-ação, de maneira crítica que o leve a busca constante do conhecimento e das tecnologias de informação, independentemente de sua área específica, relacionando sempre teoria e prática da educação.

2.4 DA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACMAIS

O currículo do Curso de Graduação em Pedagogia foi desenvolvido na perspectiva da educação continuada, sendo concebido como uma realidade dinâmica, flexível, propiciando a integração teoria e prática, o diálogo entre as diferentes ciências e saberes, e as atividades facilitadoras da construção de competências.

Logo, conforme exposto no PPC do curso, a organização do currículo seguiu os princípios de interdisciplinaridade, flexibilidade e contextualização. Com base nesses três princípios, é que a estrutura curricular do curso tem a intenção de promover a produção e construção do conhecimento de modo sistematizado, partindo da reflexão, do debate e da crítica, numa perspectiva criativa e interdisciplinar.

O currículo do curso de Pedagogia, de acordo com o art. 12 da Resolução CP/CNE n. 2, de 1º de julho de 2015, abrange uma sequência de disciplinas e atividades ordenadas por matrículas semestrais, em uma seriação adequada aos componentes do Projeto Pedagógico do Curso e está estruturada em três núcleos: “Estudos Básicos, Aprofundamento e Diversificação de Estudos e Estudos Integradores” (PPC-Pedagogia, 2019, p.81).

Assim, o Núcleo de Estudos de Formação Geral se constitui com as seguintes disciplinas, conforme (PPC-Pedagogia, 2019, p. 82):

História da Educação - Língua Portuguesa - Ética, Estética e Ludicidade na Educação Básica - Psicologia da Educação - Sociologia da Educação - Metodologia de Pesquisa Científica - Antropologia - Didática e Formação de Professores - Filosofia da Educação - História de Goiás e Folclore Goiano - História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena - Produção Textual em Educação - Teorias Pedagógicas - Didática Aplicada I e II - Fundamentos Psicossociais na Educação Infantil - Educação na Diversidade Cultural - Educação Ambiental e Sustentabilidade - Propostas Curriculares e Metodológicas para a Educação Infantil - Fundamentos e Metodologia da Alfabetização I e II - Conteúdos e Processos do Ensino da Língua Portuguesa na Educação Infantil - Fundamentos Teórico-Metodológicos da Educação Básica - Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem - Avaliação Educacional - Conteúdos e Processos do Ensino da Matemática na Educação Infantil - Cultura, Currículos e Programas - Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências - Gestão da Educação Infantil - Linguagens e Mediações Tecnológicas na Educação - Empreendedorismo - Fundamentos e Metodologia do Ensino da Geografia - Fundamentos e Metodologia do Ensino de História - Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa - Políticas Públicas da Educação - Financiamento e Gestão dos Recursos da Educação - Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos - Fundamentos e Metodologia do Ensino

Matemática no Ensino Fundamental - Gestão na Educação Básica - Disciplina Optativa - Planejamento Educacional - Disciplina Optativa - Corpo, Cultura e Expressividade - Fundamentos e Metodologia de Artes - Metodologias ativas de aprendizagem - Pedagogia em Espaços Não Escolares.

Estas são áreas específicas e interdisciplinares, bem como do campo educacional, com fundamentos e metodologias que circundam diversas realidades educacionais.

De acordo com o PPC do curso de Pedagogia (2019, p.83) o Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos das áreas de atuação profissional, se forma com as disciplinas:

Educação Especial e Inclusão Educacional - Libras – Língua Brasileira de Sinais - Educação e Diversidade Cultural - Estágio Supervisionado I, II, III e IV - Trabalho de Conclusão de Curso I e II.

Já as disciplinas deste núcleo tratam de conteúdo específico e pedagógico, priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino, que, estão atendendo às demandas sociais.

E ainda conforme o PPC do curso em pesquisa, os Núcleos de Estudos Integradores são formados por pesquisa e prática pedagógica por meio do Projeto Integrador I, II, III e IV. Sendo este projeto o que proporciona o enriquecimento curricular por meio de participação em seminários, projetos de iniciação científica, atividades de monitoria e extensão, atividades práticas, eventos científico-culturais articuladas às disciplinas e áreas do conhecimento.

Com a abrangência destes núcleos, o curso de Pedagogia da FacMais concretiza, em consonância com o artigo 13º da Resolução CP/CNE n. 2, de 1º de julho de 2015, a estrutura curricular do Curso de Pedagogia cumpre as condições para a efetiva conclusão e integralização curricular de acordo com o regime seriado semestral, possui 2.200 horas de Atividade Formativa, 400 horas de Aulas Práticas, 400 horas de Estágio Supervisionado, 200 horas de Atividade Teórico-Prática de Aprofundamento, totalizando a carga horária de 3.200 horas. A integralização curricular mínima é em 8 semestres e a máxima é de 14 semestres.

2.4.1 Disciplinas que dialogam com os multiletramentos e as NTIC

A partir das análises documentais, nota-se que o currículo do Curso de Pedagogia da FacMais foi concebido como uma instância dinâmica e flexível, alimentada pela avaliação constante do processo de aprendizagem e do curso.

Essa é a concepção norteadora que sustenta as práticas educativas desenvolvidas ao longo do processo de formação dos discentes. Nessa direção, o dimensionamento da carga horária das disciplinas durante a concepção do currículo levou em consideração os conhecimentos necessários ao desenvolvimento de competências imprescindíveis ao profissional em Pedagogia, principalmente em relação as disciplinas que dialogam com a temática desta dissertação.

Portanto, o curso de Pedagogia da FacMais contempla atividades teóricas e práticas, por meio de disciplinas e ações pedagógicas integradoras e complementares, capazes de dinamizar o trabalho acadêmico e responder de maneira excelente as demandas postas à profissão, os conteúdos curriculares previstos no PPC, promovem assim o efetivo desenvolvimento do perfil do egresso uma vez que a Faculdade de Inhumas - FacMais entende que o currículo compreende, em primeiro lugar, o perfil desejado dos egressos e que deste emerge a concepção filosófica, pedagógica e metodológica do curso de Pedagogia.

Com base nos princípios preconizados pelas DCNs, os conteúdos encontram-se organizados em núcleos de formação básica, profissional e prática, além de atividades complementares distribuídos harmonicamente para atender a legislação educacional vigente no que se refere a distribuição de horas relógios. Ultrapassando a abrangência dos conteúdos formalmente constituídos, os temas transversais são desenvolvidos nas disciplinas e atividades curriculares propostas abordando de ordem ética, política e pedagógica que transpassam as ações acadêmicas.

Assim, de acordo a matriz curricular do curso de Pedagogia compreende que a proposta deste currículo é

trazer a prática e o desenvolvimento da identidade profissional para o centro das atividades de aprendizado, preocupando-se com a identificação e adequação de processos que conduzam aos resultados previamente estabelecidos, prevendo a integração e alinhamento de metodologias de ensino-aprendizagem, práticas educacionais, contextos de aprendizagem e métodos de avaliação, em uma nova perspectiva de orientação acadêmica e de formação profissional que extrapolem a concepção fechada de currículo e venha atender a acessibilidade metodológica dos diferentes perfis atendidos (PPC-Pedagogia, 2019, p. 86).

Deste modo, o Projeto Pedagógico e a estrutura curricular do curso de Pedagogia da FacMais, apresenta disciplinas que estão diretamente relacionadas com a tratativa de multiletramentos e as NTIC, nas quais as adequações e as atualizações das ementas e das bibliografias básicas e complementares destas disciplinas, bem como seus programas são elaboradas e conferidas em um esforço coletivo do corpo docente do curso, do Núcleo Docente Estruturante (NDE), mediante a supervisão do Colegiado e do Gestor do curso, tendo em vista a integração ampla em cada período e ainda propondo a inter e a transdisciplinariedade como paradigma que melhor contempla o nível de desenvolvimento científico e tecnológico.

Portanto, a Matriz Curricular do curso conta com o total de 62 (sessenta e duas) disciplinas, inclusive o Estágio Supervisionado e as disciplinas optativas, e dentre estas as que melhor configuram, desenvolve e trabalha os multiletramentos e as NTIC são Metodologia e Linguagem Científica 60h; Didática e Formação de Professores 60h; Produção Textual em Educação 60h; Fundamentos e Metodologia da Alfabetização I e II com 60h cada; Conteúdos e Processos do Ensino da Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil 60h; Linguagens e Mediações Tecnológicas na Educação 60h; Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa 60h, Metodologias Ativas da Aprendizagem 60h e os Estágios Supervisionados em Docência na Educação Infantil I e II com 100h cada e Estágios Supervisionados em Docência no Ensino Fundamental I e II com 100h cada.

As demais disciplinas com toda certeza partilham o uso das interfaces das NTIC e desenvolvem conteúdos semióticos e multiletrados, contudo, as referidas disciplinas dispostas acima são as que mais propõem ações inovadoras conforme suas ementas e bibliografias.

2.5 DAS ATAS DE REUNIÃO DE COLEGIADO E NDE

Para a análise das Atas de reuniões de colegiado e NDE do curso de Pedagogia da FacMais, inicialmente foi solicitado via e-mail à secretária geral e direção acadêmica a autorização para fins de pesquisa com estes documentos internos. Assim, para que se concretizasse a análise foram encaminhadas 32 (trinta e duas) atas do curso, desde sua abertura em 2017. Assim, foi feita uma análise de cada uma e seus respectivos textos, para fim de categorizar as que realmente

continham a abordagem da temática dessa pesquisa, bem como que evidenciasse a legitimidade da pesquisa científica.

Logo, que contivesse assuntos acerca de Tecnologias, Letramento, Multiletramentos, Estágio Supervisionado e Pandemia, foram utilizadas no total de 12 (doze) atas, sendo 6 (seis) especificamente tratadas em colegiado e 6 (seis) discutidas junto ao NDE do curso. Sendo que 4 (quatro) foram do ano de 2019/2; as outras 4 (quatro) de reuniões feitas durante os dois semestres de 2020, e as últimas 4 (quatro) foram apenas de 2021/1.

Neste caso, por serem documentos de cunho interno da IES, e não termos submetido esta pesquisa ao comitê de ética, os dados e nomes serão cuidadosamente modificados ou abreviados, bem como estas atas não poderão constar em anexo.

O que mais chamou a atenção nestes documentos analisados foi a periodicidade de encontros entre Gestor de curso e docentes, sendo que o quórum em todas estas reuniões sempre ultrapassou o número mínimo de presentes. Sendo então, que em grande parte destas reuniões os assuntos abordados foram sanados na mesma reunião, ou ainda pré-definidos para uma segunda tratativa.

Na ata de 2019(1) houve a primeira referência ao Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil, em que a primeira turma do curso estaria ingressando nas escolas para darem início as atividades supervisionadas. Todo o grupo deixou contribuições importantes sobre a ética e profissionalismo que as acadêmicas em questão necessitariam. Ainda foram apontadas, as acadêmicas que obtiveram maior desenvoltura quanto aos documentos de registro do estágio, quanto sua postura ante aos professores e alunos, sendo estas muito elogiadas.

Nas atas de 2019(2) e 2019(3) houve apenas repasse do estágio junto ao colegiado, nada a definir, porém precisamente nestas foram apontados dois pontos importantes por uma docente do curso, referente a dificuldade que estava tendo com alguns acadêmicos do 5º (alunos de estágio) no processo de letramento crítico não bem estruturados em atividades em sala, isso presentes na disciplina de Metodologia e Linguagem Científica, cuja a ementa trata de aspectos estruturais da Língua Portuguesa, bem como normas da ABNT.

Ainda nesta reunião foi notada a dificuldade de alguns docentes e discentes nas plataformas digitais implantadas na IES desde 2018. A Gestora do curso de Pedagogia orientou que fosse proposto aos alunos que tinham limitações com as

NTIC, um curso em formato de oficina, uma estratégia que foi bem avaliada pelos docentes presentes na reunião de colegiado. Neste sentido, durante a leitura do relatório de 2020 submetido ao e-Mec (documento aberto para consulta no site da Faculdade de Inhumas - FacMais e no site do MEC) da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da FacMais, notamos que a IES fez ajustes e parceria com a Google for Education, vislumbrando plataformas digitais que favorecessem a comunicação, bem como o processo de ensino e aprendizagem.

Na quarta ata de 2019 analisada, a gestora trouxe para decisão a proposta do Seminário de Estágio Supervisionado, um pequeno evento em que os acadêmicos entregam um relatório no formato digital e impresso aos professores supervisores de Estágio, bem como que fizessem uma apresentação oral sobre a experiência no primeiro ano de estágio. Houve uma troca de sugestões para que o evento fosse realizado no final do semestre letivo.

Nas atas de 2019 ficou evidente que os docentes buscam engajar seus alunos quanto ao processo de leitura e escrita, a fim de aprimorar este processo, inclusive com o auxílio de projetos desenvolvidos pelos próprios docentes acerca desta mesma vertente de letramento. Pouco foi observado sobre a presença dos multiletramentos durante as aulas. E uma tímida inserção das NTIC nas aulas e nas atividades propostas pelos docentes.

Já nas atas de 2020(1 e 2), devido a crise pandêmica dada a Covid-19, todas as reuniões aconteceram remotamente, no modo síncrono pelo Google Meet. As duas primeiras reuniões com o colegiado trataram sobre a adaptação dos docentes e discentes quanto as aulas remotas na mesma plataforma e ainda usando o Google Classroom e outras plataformas liberadas pela Google à IES. Nestas reuniões ficou clara a dificuldade do corpo discente quanto ao uso de algumas interfaces, e mais uma vez foi proposta a realização de uma oficina para aprimorar esse manuseio.

Na ata 2020(3) foi retomado o assunto da oficina, que já havia sido realizado para os discentes e também aos docentes do curso, em que um professor destacou a amostragem usada na oficina para repasse de possibilidade e estratégias de aulas dinâmicas e ricas de conteúdo, assim ressaltou sobre a importância dos multiletramentos nesse momento, visto que com as mídias digitais e plataformas disponibilizadas as aulas estavam sendo chamadas pelos acadêmicos de pedagogia, por “aulas mais atraentes”.

Ainda nesta reunião, o NDE propôs uma atualização das bibliografias das disciplinas, visto que os alunos – devido a pandemia – não tiveram acesso a biblioteca da faculdade. Assim, a proposta foi conduzida a direção acadêmica e posteriormente repassada aos professores.

Na Ata 2020(4), o assunto das atualizações das bibliografias das ementas foi retomado em que a direção de regulação da Faculdade de Inhumas -FacMais, solicitou que fosse feita em todas as disciplinas do curso, com o critério de não apenas disponibilizar o acervo digital da Biblioteca online, mas também atualiza os livros por edições mais recentes. Nesta reunião foi discutido sobre as avaliações na plataforma Google Forms em que os alunos trouxeram aos professores a dificuldade que tiveram de concentrar na leitura das questões das avaliações usando um celular conectado à rede, com aplicativos de redes sociais ativados. O colegiado discutiu sobre possibilidades, mas a gestora deixou explícito que essa é uma disciplina única de cada aluno. Por sua vez os docentes trataram do baixo nível de escrita que esses alunos apresentaram diante essas aulas remotas síncronas.

Ainda nesta reunião foi tratado sobre a pausa que havia ocorrido com os estágios supervisionados devido à pandemia. E como o professor supervisor e a gestão da IES e do curso de Pedagogia estavam trabalhando para um retorno online com os estágios. Assim o professor supervisor de estágio ressaltou que os acadêmicos estavam desenvolvendo projetos de leitura e contação de histórias com as crianças da Educação Infantil, em que os acadêmicos tiveram boas observações por parte das escolas que deram abertura para que de fato estes projetos ocorressem. Porém, o mesmo professor trouxe alguns problemas encontrados, como falta de interpretação adequada da história, dicção, postura, criatividade, e limitações com ferramentas de mídia.

Assim, outro professor do curso de Pedagogia, trouxe a ideia de que estes alunos em estágio supervisionado fizessem um curso de Mídias e cultura digital ofertado pela Secretaria Municipal de Goiânia, de forma totalmente gratuita e ainda com certificação. Após a leitura e análise das atas, viu-se que os acadêmicos do curso de Pedagogia realizaram este curso, e que neste houve uma grande abordagem sobre NTIC e multiletramentos, o que possibilitou uma efetiva melhora na produção de materiais dos acadêmicos para a propositura do Estágio.

Portanto, nas Atas e discussões elencadas nas reuniões de 2020, percebeu-se a dificuldade que foi lidar com o novo em meio ao temor da Covid-19, e ainda

lidar também com problemas estruturais, financeiros, para que estes alunos pudessem ter materiais proporcionais às NTIC usadas. E ainda se percebeu que por mais tentativas que houvessem por parte dos professores, os alunos estavam com limitações no processo de leitura e escrita online.

Já nas primeira Ata de 2021, foi exposto pela gestora de Pedagogia sobre cursos/oficinas que a Faculdade estava disponibilizando junto ao Google for Education Edtech, para todos os docentes e discentes, a fim de aprimorar o manuseio das NTIC, bem como utilizar interfaces midiáticas para aulas mais lúdicas e contextualizadas. Nesta reunião, ficaram definidas as mesmas ações para o Estágio Supervisionado, em que o professor Supervisor de Estágio trouxe feedbacks acerca dos trabalhos dos acadêmicos após o curso ofertado pelo SME, e como todo processo estava acontecendo. Relatou que os acadêmicos foram inseridos em grupos do aplicativo Whatsapp com pais e professores, e ali as atividades em formato de vídeos gravados pelos próprios acadêmicos foram usados para fins de alfabetização e letramento devido a boa desenvoltura apresentado em grande parte dos materiais criados pelos discentes.

Assim, diante das Atas analisadas viu-se que as novas relações pedagógicas para aprender (acadêmicos) e ensinar (no estágio) desenvolveu uma cultura digital e a ressalva da importância dos ambientes digitais e virtuais para as práticas pedagógicas no ensino tanto dos discentes do curso de Pedagogia, quanto para suas práticas enquanto estagiários. Diante das tratativas nestas Atas foi possível notar um ensino colaborativo, com propostas didáticas enriquecedoras por meio das interfaces ativas no processo educacional. Ou seja, os docentes do curso e os acadêmicos propuseram em seus espaços de ensino, didáticas inovadoras em tempos de distanciamento social, possibilitando abordagens multimodais a serviço do ensino.

E por fim, mas não menos importante, o terceiro e último capítulo dessa dissertação versará sobre a prática dos multiteltramentos e das NTIC no curso de Pedagogia da FacMais.

3. OS MULTILETRAMENTOS E AS NTIC: UMA REALIDADE PRÁTICA DO CURSO DE PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Este capítulo versa sobre o ato comunicativo dos multiletramentos e as NTIC praticados no curso de Pedagogia da FacMais, evidenciados principalmente em tempos de pandemia em decorrência a Covid-19.

3.1 PROCESSO COMUNICATIVO ENTRE OS MULTILETRAMENTOS E AS NTIC

Após o advento da Internet e do ciberespaço, o computador emprestou mecanismos de relações sociais de considerável complexidade. Nesse sentido, entendemos que a lei não poderia acompanhar as conquistas sociais no campo da tecnologia da informação, principalmente em relação a novas mídias, como a *Internet*.

Neste estudo, assumimos que a *Internet*, como definida por Dimaggio, é "uma rede eletrônica que conecta pessoas e informações através de computadores e outros dispositivos digitais, permitindo que as pessoas se comuniquem e busquem informações de pessoa para pessoa" (DIMAGGIO , 2001, p. 307), e isto se fez verdade principalmente neste ano de 2020 e 2021, devido a pandemia ocorrida no mundo, e na realidade do curso de Pedagogia não foi diferente. Ainda que a década de 1990 se tornou decisiva para a popularização do uso da Internet, uma vez que foi justamente nesses anos que o uso massivo da Internet começou, "os acadêmicos do curso de Pedagogia da FacMais tiveram dificuldade para lidar com recursos mais elaborados em rede" (CPA-FacMais, 2020).

Atualmente, pode-se dizer que a *Internet* "virtualizou" o mundo, duplicando-o, ou seja, criando correlatos intangíveis e virtuais para tudo que é "físico" na sociedade. Assim, as possibilidades comunicativas da sociedade aumentaram, graças a um espaço de comunicação excepcional chamado ciberespaço. E este ciberespaço dialógico na educação neste tempo pandêmico foi consonante com a definição de Lévy (1999, p.92), quando afirma que ciberespaço é "um espaço de comunicação aberto pela interconexão global de computadores e memória de informação". Assim, neste com amodalidade remot na educação, criou-se um novo espaço vital, para estabelecer aprendizagem, bem como para manter comunicação diária entre aluno-professor, aluno-aluno e professor-pais/responsáveis.

A principal consequência desse espaço virtual é um fluxo constante de comunicação gerado pelo crescente fluxo diário de informações para a *Internet*. Por esse motivo, o virtual penetrou em todas as esferas da sociedade.

O ciberespaço usado no curso de Pedagogia da FacMais, pode ser visto como um meio que não apenas melhora a comunicação, mas também como uma maneira de aumentar (paradoxalmente, à medida que diminui) a complexidade social. Nesse espaço virtual, a complexidade é sempre amplificada, porque “qualquer aluno pode configurar um documento compartilhado em uma plataforma de aprendizagem, ou em uma página da Web, ou seja, de modo geral, qualquer pessoa pode usar o e-mail, qualquer pessoa pode acessar informações que podem ou não ser adequadas para todos os usuários” (GROSSBERG, VARTELLA e WHITNEY, 1998, p. 381).

Logo, de acordo com os documentos analisados, o curso de Pedagogia da FacMais se viu em meio a uma nova organização de ensino e aprendizagem em tempo real. Como amplia esse sentido, Steffan (1997, p.162) aborda que há um “novo mundo organizado em uma estrutura que pode corresponder ao verdadeiro sistema neurológico global foi inventado”, que é um gigante do receptor e do sistema de emissão do receptor em interação com os neurotransmissores eletrônicos dos agentes, que permitem que uma pessoa se comunique no tempo e no espaço real. Assim, acontece no curso, em que tudo e todo processo comunicativo está interligado a uma plataforma central e assim delibera em tempo real os conteúdos.

Nesse cenário, podemos dizer sem exagero que o ciberespaço é atualmente um correlato virtual de tudo o que é baseado no mundo físico, porque através dele um novo espaço entra nesse mundo comunicativo, desde assuntos bancários a reuniões pedagógicas, etc. Por esse motivo, Lévy (2002) afirma que "o ciberespaço pode se concentrar cada vez mais em pessoas que não têm acesso a essas informações. E isso não ocorre somente no ambiente educacional, bem, a maior parte do comércio está agora organizada em estruturas virtuais, acelerando a circulação de uma ampla variedade de mercadorias, em vários aspectos. As transações processadas por este o espaço afeta a esfera social e o ciberespaço e, imerso nessa dinâmica entre o virtual e o material / físico, a sociedade forma sua realidade interdependente e comunicativa.

De um ponto de vista sistêmico, podemos nos referir a uma sociedade que consiste em comunicações, onde toda a comunicação é uma operação dentro da própria sociedade. Vale ressaltar que, segundo Luhmann, a comunicação é um

elemento central da sociedade. Segundo esse autor, a comunicação é uma síntese da informação, um ato de comunicação e compreensão (LUHMANN, 2001, p. 17). Neste sentido:

[...] se uma sociedade consiste em todas as comunicações, o resto do mundo é condenado a permanecer em seu poder. O silêncio é removido; aunique é um conceito concebido porque só pode permanecer em silêncio durante a comunicação (LUHMANN, 2007, p. 119).

Portanto, a comunicação é um elemento característico dos sistemas sociais. E esses elementos têm uma forma e se comunicam interconectados, e somente então. Bem, a sociedade "é um sistema que inclui todas as comunicações que se reproduzem à medida que ocorrem em uma rede de comunicações recursivas, sempre novas (e sempre diferentes)" (LUHMANN, 1997, p. 83).

No entanto, de acordo com as ideias de Stockinger (2001), a comunicação está passando por mudanças significativas. Em outras palavras, existe uma (nova) diferenciação que pode (e deve) ser feita, a saber, entre sistemas sociais e sistemas cibernéticos. Na lógica do sistema de diferenciação ou ambiente usado por Luhmann, isso significa que ambos (sistemas sociais e sistemas cibernéticos) são funcionalmente fechados, permanecendo como o ambiente do outro. Isso para o processo educacional é fundamental, pois estabelece vínculos e aprendizados dinamizados.

Mais precisamente, o mesmo autor se refere ao "ambiente cibernético" quando este permanece no ambiente do sistema social. E durante o Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da FacMais, as acadêmicas do 5º, 6º e 7º período mantiveram um novo ambiente cibernético para o processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil, que foi o aplicativo Whatsapp. Portanto, o ciberespaço, do ponto de vista deste autor, pode ser conceituado como "um ambiente de mídia projetado para receber certos sistemas virtuais ativados por software" (STOCKINGER, 2003, p. 127) que muito contribuíram para a concomitância do ensino durante a pandemia.

Mesmo que estes recursos midiáticos, tenham transparecido ser tão distantes de seus alunos, afirmando essa premissa e do ponto de vista de Stockinger (2001) e Luhmann (1997) a comunicação, ainda é impessoal, ou seja, nenhum sujeito ou indivíduo entra em cena, porque "não é o usuário quem determina os limites e o horizonte da comunicação". Este é um sistema operacional

eletrônico no qual os usuários entendem apenas seu ambiente” (STOCKINGER, 2001, p. 5), assim muitas dessas interfaces tecnológicas não passaram de meros repositórios de conteúdo.

Assim, é preciso compreender além dos conteúdos e currículos para lidar com tais interfaces, pois os sistemas sociais estabelecem uma relação de interação comunicativa com os sistemas cibernéticos, claro se houver compreensão tanto da amplitude e alcance destes recursos, como do currículo ali imposto, todavia criando relações de dependência, uma vez que essa "dependência mútua também é reproduzida em cada sistema, tornando-se parte dele, através da interpenetração e comunicação" (STOCKINGER, 2003, p. 127). A combinação desses vários tipos de sistemas é precisamente o assunto deste estudo, condicionando a ampla aplicação dos multiletramentos durante as aulas.

Enfim, de acordo com a proposta de Stockinger (2003) de considerar sistemas virtuais como sistemas cibernéticos, também podemos nos referir à comunicação no ciberespaço como "comunicação cibernética". Isso significa que os sistemas sociais usam elementos comunicativos e relacionamentos controlados por sistemas cibernéticos, e esses sistemas cibernéticos se tornam parte integrante das ações e comunicações sociais.

3.1.2 Modificações sociais causadas pela Internet

A criação e difusão da *Internet* em todo o mundo tem mudado, sem dúvida, as relações sociais, o modo de pensar e as ações de todos, e atualmente é impossível pensar em um mundo offline, pois a *Internet* está envolvida em vários momentos da vida. Nossa vida cotidiana como um meio de pesquisa, informação, entretenimento e trabalho (HIRAYAMA, 2013).

O portal Statista (2021) em seu último relatório disse que no final de 2020, teve um total de cerca de 3,58 mil milhões de utilizadores de *Internet* no mundo, e este número, tem como regra geral continuar a crescer, dado ao fácil acesso para os computadores, a modernização do uso de smartphones. Em suma, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2019) estima que no Brasil, 116 milhões de pessoas têm acesso a rede, o que representa 64,7% da população brasileira.

Assim, diante os relatórios globais da CPA do curso de Pedagogia da FacMais, cerca de 80% dos alunos possuem *Internet* Wi-fi em casa, mas atualmente

não mais usando em computadores e notebooks, e sim apenas em seus smartphones, o que dificulta, conforme relatório, a apreensão de conteúdos, visto que em um só lugar tem escola, entretenimento e finanças. Ou seja, ao mesmo tempo que o aluno estuda em uma aula síncrona, ele também conversa com outras pessoas via aplicativos e redes sociais. E hoje a *Internet* é imprescindível para a vida diária, porém tem adoecido quando usado em excesso. As mudanças causadas pela a Internet são dinâmicas, e hoje podemos falar sobre uma sociedade que vive na era da tecnologia digital, em que tudo pode ser feito através da Internet, criado unicamente de um mundo virtual que funciona simultaneamente com o mundo real (ARAÚJO, 2017).

Atualmente, o que se vê é uma tendência de estender o acesso ao mundo digital para todos os pessoas. A *Internet* não é limitada aos computadores, como no início de sua história, mas foi ampliado e está presente em um número crescente de dispositivos utilizados na vida diária das pessoas, como móveis telefones, tablets, TVs, relógios, carros, facilitando cada vez mais o acesso das pessoas para o mundo digital e aumentando a sua comunicação e dependência do ciberespaço (ROSEMARY, 2016).

Ademais, a *Internet* tem revolucionado positivamente a sociedade, proporcionando mais oportunidades para a vida das pessoas, dando praticidade e rapidez para as tarefas da vida diária (HIRAYAMA, 2013).

Um exemplo de instituições do governo que agora estão ligados a rede fornece transparência para a população com relação às suas atividades , fornece acesso a documentos e serviços , simplifica o processo com mais burocracia no corpo físico e promove uma abordagem de tempo integral para a população e o requerimento de serviços (AGUIAR, 2018).

Além disso, muitas pessoas viram uma oportunidade de crescimento financeiro na *Internet*. O e-commerce está crescendo exponencialmente, as empresas tendem a investir mais na expansão de seus serviços na Internet e investir ainda mais dinheiro em neste sector , devido à maior extensão dos clientes e o conforto para as mesmas compras estimulantes. Assim que lá é uma tendência maior investimento em comercialização em plataformas digitais, em todos os aplicativos que uso Internet (ARAÚJO, 2017).

Na mesma maneira, a maioria das pessoas e as empresas visam encontrar os seus meios de subsistência exclusivamente sobre o *Internet*. O número de

peças que trabalham no escritório de casa e no do trabalho independente está aumentando, de um modo que só foi possível graças a da existência do ciberespaço, que está desenvolvendo de forma dinâmica e cada vez mais integrados no mundo real.

Como o mundo dos negócios vive hoje, com o surgimento de novas empresas, como um negócio resultante de uma ideia de inovação, de uma pessoa ou de um grupo pequeno, com o objetivo de criar produtos e serviços para facilitar a vida diária, são empresas que eles tendem a aumentar os lucros sem aumentar excessivamente os custos. Essas empresas usam a Internet para vender suas ideias, atrair investidores e oferecer seus produtos e serviços.

Atualmente, também está experimentando um momento em que as pessoas estão expondo suas vidas na *Internet*, produzindo conteúdo, sem comprometer as grandes empresas, ganhando fama no mundo digital e dinheiro através da influência sobre as pessoas para que estas passem a comprar produtos de várias marcas que investiram nesse mercado, contratando estas pessoas para exerçam suas influências (CORONADO, 2017).

E muitos de esses fenômenos têm ganhado ainda mais força com a expansão das redes sociais, sendo um dos tipos de atividades mais populares na *Internet* que reúne diferentes tipos de pessoas, o mundo inteiro tem um espaço dentro da rede e o Facebook, sendo o maior indicador, tem quase um terço dos da população mundial registrado no site. As redes sociais oferecem acesso imediato a todos os tipos de conteúdo, seja meramente informativa, cultural, educacional ou simplesmente para relaxar. Ademais, ela fornece comunicação 24 horas com qualquer pessoa no mundo conectado pela rede. Sem dúvida, as redes sociais são um dos os principais fatores que ajudam às pessoas a permanecerem conectadas (HIRAYAMA, 2013).

Esses critérios de inserção da *Internet* no cotidiano de todos parece ser algo simples, de fácil acesso, como dados exposto neste item. Contudo, quando tratado de educação nos deparamos com outra realidade. E uma realidade negativa, na qual o aluno sempre ressalta que não dados suficientes para realizar uma atividade, ou ainda não consegue estar com a câmera ligada durante a aula síncrona. De fato, o jovem aluno de hoje tem tempo e Internet para ficar ociosomais de 10h por dia em redes sociais, mas não tem 40 minutos para acompanhar uma aula digital. De acordo com o relatório global da CPA da FacMais, os alunos não buscam aprimorar

seus aparatos tecnológicos para condicionar melhores condições de aula, assim para o processo de ensino e aprendizagem seus recursos são insuficientes, mas para outras finalidades os atendem bem.

3.1.3 A integração dos meios de comunicação no ambiente pedagógico

Antes de vir para a escola, a criança já havia passado pelo processo de educação primária: família e eletrônica. Em um ambiente familiar mais ou menos culturalmente e emocionalmente rico, a criança apresenta suas conexões cerebrais, descrições emocionais e linguagens. Os pais, somente a mãe, facilitam ou dificultam a aprendizagem de seus filhos de forma mais ou menos madura e com formas de comunicação.

Moran (2012) indica isso:

A criança também é *educada* pela mídia, principalmente pela televisão. Aprende a informar-se, a conhecer - os outros, o mundo, a si mesmo - a sentir, a fantasiar, a relaxar, vendo, ouvindo, "tocando" as pessoas na tela, que lhe mostram como viver, ser feliz e infeliz, amar e odiar. A relação com a mídia eletrônica é prazerosa - ninguém obriga - é feita por meio da sedução, da emoção, da exploração sensorial, da narrativa - aprendemos vendo as histórias dos outros e as histórias que os outros nos contam (MORAN, 2012. p.32).

Atualmente, dada a noção de que a mídia está envolvida e participa de um sistema complexo de comunicação que inclui organizações de diferentes setores (empresarial, financeiro, político), e é necessário distinguir sua influência no ambiente escolar e abordar a tarefa de desenvolver uma consciência crítica dos estudantes para que eles possam entender a mídia como interface que permite tanto a manipulação do pensamento como o apoio ao poder, e garantir a emancipação e a democratização da informação.

Para ir além da leitura crítica, é necessário criar um ambiente no qual os estudantes possam participar ativamente das discussões e se envolver com a mídia, trabalhando com os diferentes idiomas de representação que caracterizam a mídia.

Portanto, a educação escolar deve aprender e fazer maior uso de novos idiomas, descobrindo seus códigos, oportunidades de expressão e possíveis mudanças. O treinamento no uso democrático, mais progressivo e participativo das tecnologias que transformam os cidadãos e preparam indivíduos responsáveis e

conscientes é essencial. Não se trata de propor mudanças na educação em termos de controle da tecnologia com base na modernidade, mas de permitir que os alunos utilizem os meios de comunicação para expressão, produção de conhecimento, comunicação e interação social.

Na Sociedade da Informação, todos nós continuamos a aprender a entender, a comunicar, a aprender; a reaprender a integrar as pessoas e a tecnologia; a integrar o grupo individual e a sociedade. Assim, é importante sempre conectar o ensino à vida do aluno. Direcionar o estudante em todas as áreas existentes, tais como: conhecimento, imagem, som, através de atuação (dramatização, modelagem), multimídia, interação on-line e off-line, leituras multimodais.

O aprendizado através dos novos meios de comunicação será uma revolução se simultaneamente mudarmos os paradigmas tradicionais de aprendizado que mantêm professores e alunos separados um do outro. Caso contrário, será possível dar o brilho da modernidade sem tocar no essencial. A *Internet* é um novo meio de comunicação (MORAN, 2012).

Portanto, a educação escolar deve aprender e usar novas linguagens em maior escala, descobrindo seus códigos, oportunidades de expressão e possíveis mudanças. O treinamento no uso democrático, mais progressivo e participativo das tecnologias que transformam os cidadãos e preparam indivíduos responsáveis e conscientes é essencial. Não se trata de propor mudanças na educação em termos de controle da tecnologia com base na modernidade, mas sim de permitir que os alunos utilizem a mídia para expressão, produção de conhecimento, comunicação e interação social.

Na sociedade da informação, todos nós continuamos a lutar pela compreensão, comunicação, aprendizagem; a integração do humano e da tecnologia; a integração do indivíduo, do grupo, e do social.

Hoje enfrentamos tecnologias complexas todos os dias, participamos de chats on-line, integramos equipes para criar sites pessoais e institucionais, aprendemos a trabalhar com máquinas, perdemos o medo de sermos substituídos por nossas funções e adicionamos tecnologia como parceiros em nossas atividades profissionais.

A tecnologia está mudando rapidamente, criando muitas inovações. O ambiente educacional desafia a coragem e a intenção de promover uma educação de qualidade através de meios tecnológicos. Entretanto, o complexo processo de

aprender a usar a tecnologia nos apresenta a cada dia novos desafios à medida que tomamos consciência das diferentes realidades de nosso país.

Silva (2010) aponta o seguinte:

É preciso considerar que as tecnologias - sejam elas novas (como o computador e a Internet) ou velhas (como o giz e a lousa) condicionam os princípios, a organização e as práticas educativas e impõem profundas mudanças na maneira de organizar os conteúdos a serem ensinados, as formas como serão trabalhadas e acessadas as fontes de informação, e os modos, individuais e coletivos, como irão ocorrer as aprendizagens (SILVA, 2010, p.76).

Criar uma cultura de uso educativo das NTIC pode ser um grande desafio para as escolas, que consiste em ligar suas atividades, fazer parte delas, mudar seu tamanho e construir sua história. Por isso a relevância de se enfatizar nos currículos dos cursos de formação de professores o uso das NTIC e dos multiletramentos.

A contribuição das NTIC está inevitavelmente ligada a uma forma de facilitar o aprendizado, fazendo perguntas, reformulando a linguagem que requer mediação através do diálogo. Abertura, flexibilidade e comunicação são fatores totalmente ligados ao uso pedagógico da tecnologia. O rádio e a televisão funcionam há muito tempo como meios tecnológicos de informação e conhecimento. Hoje, porém, a tecnologia da informação é um recurso indispensável porque é utilizada para desenvolver o trabalho com a Internet, e-mail, hipertexto, websites, comunicação virtual no processo de ensino e aprendizagem social.

Para Moran (2012, p.13);

a educação fundamental é feita pela vida, pela reelaboração mental-emocional das experiências pessoais, pela forma de viver, pelas atitudes básicas da vida e de nós mesmos'. Assim, o uso das TIC na escola auxilia na promoção social da cultura, das normas e tradições do grupo, ao mesmo tempo, é desenvolvido um processo pessoal que envolve estilo, aptidão, motivação. A exploração das imagens, sons e movimentos simultâneos ensejam aos alunos e professores oportunidades de interação e produção de saberes.

O surgimento das NTIC no ambiente pedagógico pode ser compreendido de várias maneiras. A visão do sujeito sobre esses dispositivos, o contexto, os fenômenos e a forma como eles são apresentados aos estudantes são todos elementos norteadores da política de aplicação da tecnologia. O desafio do ensino para uma educação de qualidade é o aprendizado colaborativo. Deste modo, um

professor deve entender o ensino como um processo contínuo de aprendizagem do conceito, que requer muitos elementos, tais como a construção da personalidade do estudante, caminhos, projetos de vida, capacidades emocionais, espaço pessoal e profissional, no sentido da cidadania.

Com base neste pressuposto, sabemos que a necessidade de mudança é evidente, especialmente no que diz respeito aos procedimentos de ensino, independentemente do uso de novas tecnologias, sabemos que elas são uma realidade irresistível em nosso cotidiano, independentemente de nossas aulas serem influenciadas indiretamente por elas ou não.

O professor deve se posicionar como um parceiro, mediador, guia de conhecimento. O aluno é levado a aprender através da descoberta, e o professor como co-autor. Ao apresentar o professor como co-autor, é enfatizada a importância de preparar o professor onde as mesmas ferramentas são úteis (MASETTO, 2000).

A tecnologia está nos mudando, neste ambiente nosso mundo não está mais definido nem na sala de aula nem na educação universitária, hoje temos uma gama aberta, oportunidades, às vezes temos mais medo, apesar disso, devemos escolher e aprender que o mundo de hoje não é o que era ontem, devemos aprender a aprender.

3.1.4 Da aprendizagem

O próprio curso de Pedagogia da FacMais possui diretrizes pedagógicas fundantes, que demarcam variados projetos pedagógicos a fim de tornar o discente um sujeito construtor de seu conhecimento, além de contar com o professor, sendo este o mediador do processo da aprendizagem.

As práticas pedagógicas empregadas no curso de graduação em Pedagogia da Faculdade de Inhumas – FacMais são “apoiadas em quatro concepções de ensino-aprendizagem: aprendizagem autodirigida; aprendizagem baseada em problemas ou estudos de casos; aprendizagem em grupo e aprendizagem orientada para a comunidade” (PPC-Pedagogia, 2019, p. 131).

Neste sentido, o docente é compreendido como um profissional de ensino, que conta com a carga de uma responsabilidade de possibilitar condições pertinentes à aprendizagem do discente. Contudo, este discente não será um mero receptor de informações, ele carece de inteligência para obter uma aprendizagem a

partir de sua própria caminhada de estudos individualizados. Assim, diante da pandemia, a FacMais inovou sua abordagem metodológica, utilizando a partir de então o ensino híbrido, pelo qual o aluno se torna autônomo em sua própria aprendizagem.

Todavia, as metodologias de ensino devem ser norteadas pelos conteúdos de ensino, de modo a atender as particularidades de cada disciplina constante na matriz curricular do curso, no que se refere ao desenvolvimento de habilidades e competências próprias do processo de formação de professores e ainda dessa forma proporcionar ao discente a ampliação da capacidade de análise crítica dos conhecimentos propostos, argumentação sólida e acompanhamento dos avanços tecnológicos.

Portanto, no curso de Pedagogia da FacMais, segundo seu PPC, os conteúdos são apresentados partindo sempre de uma postura questionadora em relação aos assuntos a serem estudados, de modo a fornecer ao professor uma constante atualização do perfil do aluno, dos diferentes níveis de ganhos, bem como o grau de dificuldade identificado durante o processo de ensino e aprendizagem. Tal procedimento possibilita ao docente a implementação das ações que se fizerem necessárias à minimização das dificuldades constatadas na prática em sala de aula.

Para tanto, as ementas das disciplinas propõem atividades que visem realizar uma aproximação entre teoria e realidade: elaboração de trabalhos científicos; estudo de casos; questões problema, visando uma aprendizagem ainda mais eficaz.

Logo, os acadêmicos do curso de Pedagogia da FacMais, afirmaram no relatório global da CPA que neste ano pandêmico o processo de aprendizagem não foi totalmente satisfatório, pois muitos obstáculos prevaleceram em relação ao processo de usabilidade das NTIC, além de terem que lidar com o novo em meio a crise sanitária. Ainda assim, houve aprendizagem. Não apenas do conteúdo exposto pelo docente do curso, mas também das novas interfaces usadas para aprimorar ou diferenciar suas práticas didáticas.

Neste sentido, os conteúdos são articulados com as demais disciplinas do curso, possibilitando, de forma harmônica, o desenvolvimento do programa proposto para a formação pedagógica do aluno. A formação interdisciplinar permitirá aos discentes não só saber o conhecimento consolidado, como também viabilizar conexões e análises do fenômeno da Pedagogia na realidade social, política e econômica.

3.1.5 A importância de novas metodologias para uma didatização multiletrada

A tarefa de lecionar, quando desempenhada de modo mecânico, deixa a desejar e, na maioria dos casos, não traz os resultados almejados. Para que o ensino tenha sentido e a aprendizagem seja completa o conteúdo deve ser atrativo para os educandos, prender sua atenção e ter utilidade em seu cotidiano, pois de outra forma o conteúdo aprendido será facilmente esquecido. No entanto, para que o ensino chegue a este patamar, os conteúdos devem ser contextualizados e atualizados, explorados de maneira multidisciplinar e condizentes com a realidade dos educandos.

Portanto, de acordo o PPC do curso de Pedagogia da FacMais (2019), os docentes promovem atividades que favorecem a construção de novos conhecimentos, “por meio de práticas pedagógicas inovadoras, essas atividades são realizadas através de aulas com exposição dialogada, práticas pedagógicas no âmbito das disciplinas, aulas interdisciplinares, estudos de casos com aplicação de metodologias ativas, ações de pesquisa e extensão e desenvolvimento de Atividades Práticas Supervisionadas” (p.130).

Assim, a importância da contextualização para o ensino e aprendizagem de qualquer disciplina está mais do que evidente. Porém, contextualizar o conhecimento não é tarefa fácil. A própria didatização do conteúdo o transforma, naturalmente, em algo um tanto artificial, pois cria-se um distanciamento entre aquele conteúdo e a realidade. Na prática, o entendimento é de que modelos de educação mais flexíveis têm mais condições de assimilar mudanças quando comparados a formatos rígidos. Afinal, como verificamos ao longo da história da humanidade, a capacidade de adaptação e de superação de adversidades garantem a continuidade da nossa existência.

Ainda, um aluno que não compreende o conteúdo repassado, acaba frustrado, sentindo-se inútil, impotente, e até mesmo pode pensar que o problema se encontra nele mesmo, tendo problemas de autoestima, que ocasionam ainda mais desinteresse e desatenção que, em seu ponto culminante, podem gerar inclusive episódios de agressividade. Nessa esteira, é imprescindível que o educador entenda que nenhum aluno possui problemas de aprendizagem por seu próprio desejo, e que

é papel do professor analisar e modificar suas metodologias para tentar auxiliar este aluno da melhor forma.

Destaca-se então, a preocupação com à acessibilidade metodológica através da utilização de práticas diferenciadas, comunicação interpessoal e virtual, bem como instrumentos, métodos e técnicas de ensino e aprendizagem e de avaliação diversificados que atendam aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Assim, a FacMais, conforme explicitado no PPC do curso, vem gradativamente implantando e utilizando diferentes cenários de aprendizagem oferecidos por inovações tecnológicas, advindas dos Serviços do Google Apps For Education.

Desta maneira, com estes recursos, os discentes passam a ter acesso a versões ilimitadas do pacote educacional do aplicativo, incluindo o Drive, Gmail, Calendário e Docs, entre outros, o que possibilita inovações nas metodologias utilizadas no processo ensino aprendizagem, por meio de softwares colaborativos e da versatilidade proporcionada pelos notebooks, tablets e smartphones.

3.1.6 A utilização de novas tecnologias como recurso pedagógico

É inquestionável que a tecnologia nos proporcionou acesso a informações fora das instituições de ensino regulares, de maneira facilitada. No entanto, essa praticidade traz à tona o questionamento se as instituições de ensino estão exercendo sua função e atendendo as necessidades atuais da sociedade, quer seja, se de fato o aluno está sendo amparado e assistido de forma devida em sua busca pelo conhecimento.

Por óbvio, que o advento do computador e da *Internet* e sua colocação nas escolas ocasionou verdadeira mudança no modo como pais, alunos e professores mantem seu contato, pois através dela temos acesso a um sem número de oportunidades e informações, ao mesmo tempo fragmentando e reunificando conhecimentos.

Monteiro (2010), afirma que quando a mídia passa a ser parte importante no ensino o professor, então passa a ser mediador, tendo como principal atribuição o estímulo aos alunos, instigando-os a seguir sua curiosidade para construir e lapidar o próprio conhecimento, sem dúvidas, usando a tecnologia como ferramenta para complementar essa busca. Para tanto, Barbero (1996, p. 10-22 apud Moran, 2007, p. 162-166) alerta que:

A simples introdução dos meios e das tecnologias na escola pode ser a forma mais enganosa de ocultar seus problemas de fundo sob a égide da modernização tecnológica. O desafio é como inserir na escola um ecossistema comunicativo que contemple ao mesmo tempo: experiências culturais heterogêneas, o entorno das novas tecnologias da informação e da comunicação, além de configurar o espaço educacional como um lugar onde o processo de aprendizagem conserve seu encanto.

Monteiro, Zanella, (2010), demonstra que o uso da *Internet* como interface metodológica, oferece a possibilidade de interligar conhecimentos, através do uso de vários meios, tais como a realidade aumentada, que permite ver em três dimensões, lugares e coisas que de outra forma dificilmente teríamos acesso.

Segundo Monteiro (2010), usando a tecnologia podemos obter uma interdisciplinaridade de conhecimento, facilitando o aprendizado e assimilação, tendo-se uma visão tanto micro quanto macro daquele conteúdo.

Necessário informar, no entanto, que o mero uso de computadores, não fornecem a aprendizagem por si só, é preciso uma preparação metodológica para seu uso pedagógico adequado, o que, enseja em si que os professores e profissionais ligados a educação tenham formação para poderem utilizar estes recursos de uma forma responsável e saudável e com fins pedagógicos, sempre acompanhando as renovações e adaptações às novas tecnologias, que chegam à galope.

O uso de mídias e tecnologias em sala de aula torna a aula mais dinâmica, agradável e instigante ao aluno, pois esta passa de mero observador, adquirente passivo de conhecimento, ao construtor ativo de sua própria sabedoria, ao adquirir e processar informações de maneira única, baseada em um sem número de fatores, tais como experiências, valores, dentre outros.

Em estudos realizados por (MONTEIRO, ZANELLA, 2010, p. 13) pode-se perceber que:

O som, a fotografia e o vídeo já vêm sendo integrados há muito tempo, antes mesmo de sua digitalização, quando a integração de sons (voz humana e fundos musicais, por exemplo) e fotografias (slides) permitiram a criação dos primeiros audiovisuais. Em seguida, a televisão, integrou sons e imagens em pleno movimento de forma muito dinâmica e, a popularização do vídeo cassete, completou o ciclo. Porém, ainda faltava interatividade e a integração desses três meios de comunicação com os recursos do computador, fato que é mais recente e está ainda em curso.

Percebemos que a utilização do computador em sala de aula não se presta somente para a parte burocrática e para armazenamento de dados, mas que ele pode proporcionar verdadeiras experiências imersivas no conteúdo estudado, tornando a aula infinitamente mais divertida e interessante para o discente, principalmente se utilizarmos recursos como séries e filmes atuais e da cultura popular, que imediatamente cativam o interesse do jovem, pois falam sua linguagem, mais moderna. Sobre o assunto Monteiro, Zanella (2010, p. 16), escreve que:

O papel do filme na sala de aula é provocar uma situação de aprendizagem para alunos e professores, onde a imagem cinematográfica precisa estar a serviço da investigação e da crítica a respeito da sociedade em que vivemos, tratando-se, portanto, de um movimento de apropriação cognitiva da relação espaço-imagem e, principalmente, da criação de sujeitos produtores de conhecimento e reconhecimento de si mesmos e do mundo.

Monteiro, Zanella, também nos diz em suas análises que os filmes dão espaço amplo e ilimitado para reflexão, proporcionando distanciamento para a discussão de temas mais delicados, bem como facilitam transitam com facilidade em temas entrelaçados no espaço-tempo, tornando a compreensão, seja linear ou não linear dos eventos, facilitada. No entanto, obviamente que não conseguirá substituir o professor, pois o papel de um filme é meramente ilustrativo.

Tal afirmação pode ser igual e facilmente utilizada para referir-se a *Internet*, forma predominante de ver o mundo e obter informações no Brasil, ajudando a moldar noções de moral, ética, valores e caráter de nossa juventude.

Nos estudos de Moran (2006), temos que a TV (e atualmente as demais mídias e a *Internet*) conversa sobre “as coisas da vida”, em uma linguagem sedutora e facilitada, não sendo difícil compreender a mensagem a ser passada, em contrapartida, na escola, o ensino é mecânico, por demais distante, artificial e intelectualizado e muito mais fatigante. No entanto, ao passar o conteúdo da maneira tradicional, em contraponto a mídia artificial e consumista ele acaba por ser esquecido nas poucas horas seguintes, sendo substituído facilmente por qualquer outra informação da mídia, tendo em conta visões tão antagônicas de mundo.

É notável, portanto, que as metodologias convencionais, tradicionalmente utilizadas nas escolas não são mais atrativas aos alunos, pois atualmente, as informações de maior relevância para os jovens provêm da *Internet*, que é dinâmica, rápida e se atualiza em tempo real, permitindo uma interatividade sem precedentes.

Moran (2006, p. 2) afirma que a imagem, o multimídia, é algo dinâmico, mexe com o imediato, o urgente, o palpável, tão inerentes ao jovem e que a escola, enquanto instituição mais conservadora em sua essência, ignora esses novos meios de repassar conhecimento, dando mais importância à escrita e ao raciocínio lógico em detrimento de conceitos abstratos. No entanto, tais técnicas de ensino não são divergentes, podem ser utilizadas harmonicamente para que a sala de aula seja enriquecida com todo tipo de experiência e se torne um lugar de verdadeira troca e construção de conhecimento,

Algumas instituições de ensino, ao levarem os computadores e outros aparatos tecnológicos para a sala de aula estão sendo inovadoras e fazendo seu papel, no entanto, muito mais do que incluir essas novidades no cotidiano escolar, é necessário criar novas e criativas formas de utilizá-las em aula, para que ocorra de fato uma evolução no ensino.

É tarefa do professor, portanto, fazer suas próprias escolhas, conforme sua formação e recursos disponíveis na instituição de ensino, facilidade no uso dessas tecnologias, bem como realizando a preparação antecipada das aulas que serão ministradas, sendo a escolha dos meios de suma importância quando se trata do processo de aprendizagem

Gasparin (2007) ressalta que, ainda que, aparentemente seja possível trocar um professor pela *Internet*, computadores e toda essa tecnologia que nos é disponibilizada hoje, isso é um pensamento equivocado, tendo em conta que quando se tratam de mudanças políticas, educacionais e sociais, o papel do educador é indispensável; “todavia, quando se buscam mudanças efetivas na sala de aula e na sociedade, de imediato se pensa no mestre tanto do ponto de vista didático-pedagógico quanto político” (p.1).

Portanto, é preciso reavaliar frequentemente a prática pedagógica, buscando sempre inovar e não apenas reproduzir, orientando os alunos a produzir e criticar. Essa avaliação também deve levar em conta a relação entre professor e aluno, afinal, conhecimento é troca e ambos fazem parte deste processo enriquecedor e único de aprendizagem e construção de conhecimento.

Mizukami (1986) ao estudar as diversas formas de ensino presentes no ambiente escolar ressalta que ao longo da história podemos perceber as mudanças ocorridas nas práticas pedagógicas dos educadores, bem como sua forma de se relacionar e transmitir conhecimento, que formam sua forma de atuar na docência:

na abordagem tradicional o professor em relação ao aluno ocupa uma posição vertical, aqui o mestre ocupa o centro de todo o processo educativo, cumprindo objetivos selecionados pela escola e pela sociedade. O professor comanda todas as ações da sala de aula e sua postura está intimamente ligada à transmissão de conteúdo. Ao aluno, neste contexto, era reservado o direito de aprender sem qualquer questionamento, através da repetição e automatização de forma racional (p.14-15).

Esta metodologia é a mais comum e, portanto, habitual nos ambientes escolares atuais, no entanto sua eficácia se define pela forma com que se transmite os conteúdos aos alunos e interferem em seu desempenho. Tal abordagem também se encontra entre as análises de Paulo Freire (1996) quando este coloca que tanto professor quanto aluno são partes de um todo e que ensinar é criar bases para a produção de conhecimento e não apenas repetir e decorar conteúdos prontos.

Portanto, é importante avaliar a maneira com que os conteúdos são repassados, buscando realizar atividades que tenham pertinência ao aluno, para que sejam mais facilmente assimiláveis, em uma cadeia de conhecimento facilitada, em que o próprio aluno seja criador e propagador do conhecimento adquirido.

O planejamento pedagógico, antes focando no aluno e em suas dinâmicas em classe, passa a se preocupar com o todo, o contexto social do aluno, suas vivências, maneiras com que assimila conhecimento, relação com os professores e demais tópicos pertinentes.

Neste momento surgem abordagens pedagógicas concretas que passam a dominar as escolas, pois os educadores e gestores passam a perceber que aprender é algo inerente ao relacionamento harmonioso entre a pessoa e a comunidade na qual está inserida: valores, preocupações, alegrias, cultura e modos de produzir e aprender passam a tomar importância no espaço escolar, sendo novas maneiras de se aproximar do conhecimento, créditos à da pedagogia histórico-crítica, de Saviani.

Tendo percebido isso, a escola também nota que os problemas de aprendizagem são um fracasso da própria instituição de ensino, eis que o aproveitamento escolar advém de inúmeros fatores e a escola precisa estar atenta a eles, bem como o sucesso da metodologia não se trata apenas de decorar o conteúdo programático para escrevê-lo em provas.

Mudar do ensino tradicionalmente utilizado e largamente difundido para o ensino tendo a tecnologia como principal método pedagógico é uma tarefa desafiadora.

Sobre isso, Peraya (1994, p.2) percebe que qualquer metodologia pedagógica tem como objetivo o aprendizado de qualidade, pois “o desenvolvimento da teoria da aprendizagem mudou a natureza do aprendizado e a percepção do aluno. O conhecimento é considerado como socialmente construído através da ação, comunicação e reflexão envolvendo os alunos”.

A respeito, Campos et al. (2000, p.2), comenta:

O objetivo central de projetos voltados ao uso educacional da Internet no Brasil deve ser explorar e especializar os recursos da tecnologia das redes, da engenharia de software, da psicologia e da didática, com vistas à elaboração de uma Pedagogia da Web, que terá como produto principal imediato a disseminação dos sites educacionais interativos, voltados à formação de professores e ensino à distância. Mais que produzir sites na Internet, entretanto, projetos educacionais de uso da Internet no País deverão promover uma revisão profunda nas contradições até hoje inerentes à instituição escolar, nos níveis de produção e tratamento de conhecimentos, informações e experiências.

Essa nova proposta não se concentra apenas em repassar os conteúdos, mas na plena utilização das várias formas de aprender e ensinar.

Portanto, fica claro que o uso da tecnologia na pedagogia supera em muito o simples apoio burocrático e para pesquisa, pois através da tecnologia é possível tratar o conteúdo de forma interdisciplinar e multifacetada, preparando os discentes para o mundo real e tecnológico que os aguarda.

Segundo França (2005, p. 17), “a globalização impõe exigência de um conhecimento da realidade, e neste novo ambiente educadores e educandos descobrem o mundo de maneira direta e espontânea, sem as imposições da pedagogia tradicional”.

Usar a tecnologia como metodologia de ensino nos enriquece enquanto educadores, pois ajuda a desenvolver seres humanos com senso crítico apurado, capacidade de visão micro e macro do mesmo conteúdo, empatia e curiosidade, eis que a tecnologia facilita a busca e instiga a curiosidade e fome de saber. Portanto, França (2005, p. 19), defende que “a função da informática seria de promover a interdisciplinaridade, além de dar oportunidade ao aluno para adquirir novos

conhecimentos, enfim, ser um complemento de conteúdos curriculares visando o desenvolvimento integral do indivíduo”.

No tocante à educação formal, a utilização destes recursos em sala de aula é importantíssima, tendo em conta o mundo globalizado em que vivemos. Antigamente o acesso a estes equipamentos não era possível, mas hoje é facilitado e, portanto, é tarefa dos professores e gestores, se prepararem para aplicar tais mudanças e dar o pontapé inicial nestas inovações.

O preparo de aulas tendo o computador como base ocasiona diversas reflexões sobre o real papel do aparato escolar (professor, gestores) e de um conteúdo programático engessado e regular e suas metodologias pedagógicas atinentes (FRANÇA, 2005).

Portanto, resta cristalino que apenas ter laboratórios de informática nas escolas está longe de ser o suficiente, faz-se necessário que alunos e professores saibam utilizá-los, aprimorando técnicas da computação, objetivando o desenvolvimento mútuo dos envolvidos. Afinal, não adianta ter a ferramenta e não saber tirar o melhor proveito possível dela.

Nota-se que muitas escolas, seja por falta de recursos, ou quaisquer outros motivos, ainda não utilizam essa tecnologia como recurso pedagógico, levando a perda de uma oportunidade imensurável. (FRANÇA, 2005, p. 21), destaca que, “O uso da Internet na escola está delimitado, em sua maioria, na pesquisa de informação, embora haja forte tendência em esquecer que seu grande poder é o de comunicação”. E também ressalta que: “A informática educacional deve fazer parte do projeto político pedagógico da escola”.

Não é uma empreitada simples, já que conhecer novas ferramentas tão bem a ponto de saber utilizá-las de forma a repassar outros conhecimentos requer aperfeiçoamento constante, reconstruir formas de trabalho há anos não modificadas. No entanto, este processo possui inúmeros benefícios para a construção do conhecimento, trazendo novas formas de troca de informações e dinamismo.

Através da tecnologia é possível reinventar as formas de fazer pesquisa no meio educacional e a tecnologia acaba se tornando ferramentas de aperfeiçoamento constante do educador, o que, por consequência aumenta em muito a qualidade do ensino (FRANÇA, 2005, p. 28).

A educação, quando aliada à tecnologia acaba se voltando a criar conteúdo instigantes, dinâmicos e atraentes aos alunos, despertando nele curiosidade e

vontade natural de expandir seus conhecimentos. “*A informática está entrando na educação pela necessidade de transpor as fronteiras do educador convencional*”. Afirma, (FRANÇA, 2005, p. 28).

O computador na escola é um formador de princípios na construção do conhecimento, é uma necessidade para o crescimento de uma nova pedagogia, inovadora, com a participação ativa do educando, interagindo e tendo senso de posse dos objetos de aprendizado (FRANÇA, 2005, p. 29).

A sociedade vem sofrendo evoluções constantes e o uso da tecnologia é uma das principais, portanto, as instituições de ensino não devem ignorá-la e é imperioso que passem a utilizá-la como método pedagógico, pois isso amplia o conhecimento, enriquece a cultural e promove um aprendizado infinitamente mais instigante, atraente e abrangente.

3.1.7 Novas tecnologias e novas formas de aprendizagem

As novas tecnologias da informação estão abrindo novas oportunidades para a educação, o que requer uma nova presença de professores. Com o uso da tecnologia na educação, é possível obter informações, criando assim um vínculo com estudantes e professores, permitindo que o educador trabalhe melhor no desenvolvimento do conhecimento.

O acesso à *Internet* nas escolas permite o aprendizado frequente em um espaço virtual, que precisa ser introduzido na prática pedagógica. A escola é um ambiente privilegiado de interação social, mas deve interagir e integrar-se com outros espaços de conhecimento existentes e incluir recursos tecnológicos e de comunicação, criando pontes entre o conhecimento e tornando-se um novo elemento de cooperação e transformação. A forma como a informação é produzida, armazenada e divulgada é transformadora; uma ampla gama de fontes de pesquisa está aberta aos estudantes através da Internet.

A preparação dos professores para esta nova realidade tem sido crucial e não tem sido efetivamente priorizada nem na educação pública nem nas políticas escolares. As soluções propostas foram incorporadas principalmente nos currículos de nível universitário ou como programas de qualificação para a gestão de recursos humanos. O perfil do professor é orientado para uma certa "especialização", mesmo porque o tempo necessário para fazê-lo não o permite. Como resultado, a fragilidade

da ação e do treinamento é evidente, o que também se reflete em interesses econômicos e políticos.

A importância de introduzir novas tecnologias no ambiente escolar está na criação de coisas novas e pedagogicamente importantes que não podem acontecer de outra forma. As escolas estão se tornando ambientes cada vez mais interessantes que preparam os alunos para seu futuro. O aprendizado se concentra nas diferenças e qualificações individuais do estudante para se tornar um usuário independente de informações, capaz de utilizar diferentes tipos de fontes e meios de comunicação.

As escolas estão encarregadas de introduzir novas tecnologias de comunicação e coordenar a transformação do professor, que é o principal protagonista destas mudanças, preparando o aluno para a busca correta de informações em diferentes tipos de fontes. Também é importante informar toda a comunidade escolar, especialmente os estudantes, sobre a importância da tecnologia para o desenvolvimento social e cultural.

Compreende-se que novas tecnologias podem sim serem utilizadas no desenvolvimento de currículos e nas atividades dos professores, assim como para incentivar o uso de novas tecnologias pedagógicas e para promover a pesquisa interdisciplinar adaptada à realidade brasileira.

As tecnologias mais avançadas podem ser utilizadas no processo de desenvolvimento, experimentar e avaliar produtos educacionais cujo objetivo principal é promover um novo paradigma educacional adaptado à sociedade da informação, a fim de mudar os valores humanos, aprofundar as habilidades de pensamento e tornar as atividades entre professores e alunos mais participativas e motivadoras.

A associação do trabalho com as novas tecnologias incluídas no currículo como ferramentas requer meditação sistemática sobre seus objetivos, métodos, conteúdo escolhido, principais habilidades e pré-condições, em suma, o próprio significado da educação.

Com as novas tecnologias, novas formas de compreensão, novas habilidades, novas formas de fazer trabalho pedagógico e, de fato, é necessário preparar constantemente um novo professor para trabalhar neste ambiente tecnológico, no qual a tecnologia atua como mediador no processo de ensino-aprendizagem.

As novas tecnologias podem ter um impacto significativo no papel dos educadores, bem como na vida dos estudantes, influenciando assim sua aprendizagem. A tecnologia deve ser apoiada por um modelo comum de aprendizagem no qual os alunos sejam vistos como componentes ativos do processo de aprendizagem em vez de receptores passivos de informação ou conhecimento, incentivando os professores a utilizar redes e a começar a reestruturar suas salas de aula, e incentivando seus alunos a participar de novas experiências.

Alguns aspectos positivos são conhecidos, tais como: tendo acesso à tecnologia da informação e transformando-a em conhecimento durante toda a temporada escolar, os alunos se tornarão agentes de mudança nos setores de produção e serviços, o que naturalmente afetará seu uso.

O uso apropriado dessas tecnologias estimula a capacidade de desenvolver estratégias de busca; critérios de seleção e habilidades de processamento de informações, não apenas programação de trabalho. Combinado com a comunicação, estimula o desenvolvimento de habilidades sociais, a capacidade de comunicação eficaz e coerente e a qualidade da expressão escrita das ideias, permitindo o desenvolvimento da autonomia e da criatividade.

Para tanto a introdução das NTIC na vida cotidiana da escola promove o pensamento crítico criativo e o aprendizado colaborativo, tornando possíveis atividades interativas. Sem esquecer que também pode desafiar as regras junto com o aluno, descobrir novos modelos de relacionamento, improvisar e até mesmo acrescentar novos detalhes a outros trabalhos, tornando-os assim inovadores e diferenciados.

A tecnologia permite aos estudantes construir seus conhecimentos com base na comunicabilidade e na interação com um mundo de pluralismo no qual não existem fronteiras geográficas ou culturais e a troca de conhecimentos e experiências é constante.

Assim, as tecnologias de informação e comunicação atuam como motores dinâmicos e recursos da educação porque, quando bem utilizadas por educadores e estudantes, melhoram e aperfeiçoam as práticas pedagógicas desenvolvidas dentro e fora da sala de aula.

Na sociedade de hoje, onde as máquinas frequentemente substituem o trabalho humano, é um dever humano ser criativo e ter boas ideias. E na era da

informação e da comunicação, é essencial que as pessoas saibam e saibam como definir o que é necessário.

É necessário entender que uma ferramenta tecnológica não é o ponto principal do processo de ensino e aprendizagem, mas um dispositivo que proporciona uma mediação entre o professor, o professor e o conhecimento escolar, de modo que para superar o velho modelo pedagógico é necessário ir além da inclusão do novo (tecnologia) e passar para o antigo. Portanto, devemos entender que a introdução das NTIC no ambiente educacional depende principalmente da formação de um professor na perspectiva de desenvolver uma proposta que, com o apoio da tecnologia, transforma o processo de aprendizagem em algo dinâmico e complexo.

Quando as NTIC são formuladas em práticas de treinamento que levam em conta o conhecimento fornecido pelo aluno e o relacionam com o conhecimento escolar, elas se tornam essenciais para a construção do conhecimento. Ela também promove o aprendizado e o desenvolvimento profissional, e proporciona uma melhor gestão da comunicação, permitindo-lhes construir e compartilhar conhecimentos, transformando-os em seres democráticos que aprendem a apreciar as habilidades individuais.

Para que os recursos tecnológicos façam parte da vida escolar, eles precisam ser usados adequadamente por estudantes e professores, e o treinamento e renovação de professores é um componente essencial para que a tecnologia seja verdadeiramente incluída no currículo escolar, em vez de ser vista apenas como um dispositivo suplementar ou marginal. Deve-se pensar em como ela pode ser definitivamente integrada na educação cotidiana. Em seguida, deve ser considerada a construção de conteúdo inovador que explore todo o potencial dessas tecnologias.

A introdução das NTIC deve ajudar administradores, professores, alunos, pais e funcionários a tornar a escola um lugar democrático e a promover atividades educacionais que vão além da sala de aula, incentivando os alunos a ver o mundo além das paredes da escola, respeitando constantemente os pensamentos e princípios dos outros. O professor deve ser capaz de reconhecer as diferentes maneiras de pensar e a curiosidade do aluno sem impor seu ponto de vista.

O uso de computadores na educação poderá implicar em novas formas de comunicação, pensamento, ensino/aprendizagem e ajuda para aqueles que aprendem muito abaixo das expectativas. A tecnologia informática nas escolas não

deve ser concebida ou generalizada como um assunto do currículo, mas deve ser considerada e utilizada como um recurso para ajudar o professor a integrar o conteúdo do currículo, sem que seu propósito seja fechado por técnicas de digitalização e conceitos básicos da informática, para a gama completa de possibilidades a serem estudadas por estudantes e professores.

Vieira (2011) destaca duas possibilidades de uso das NTIC: primeiro, o professor deve usá-las para ensinar os alunos e, segundo o professor deve criar as condições para que os alunos descrevam seus pensamentos, os reconstruam e os materializem, um processo no qual os alunos são desafiados a transformar a informação em conhecimento prático para a vida. Porque, como diz Vieira:

[...] a implantação da informática como auxiliar do processo de construção do conhecimento implica mudanças na escola que vão além da formação do professor. É necessário que todos os segmentos da escola – alunos, professores, administradores e comunidades de pais – estejam preparados e suportem as mudanças educacionais necessárias para a formação de um novo profissional. Nesse sentido, a informática é um dos elementos que deverão fazer parte da mudança, porém essa mudança é mais profunda do que simplesmente montar laboratórios de computadores na escola e formar professores para utilização dos mesmos (VIEIRA, 2011, p. 4).

Concordamos com o autor, uma vez que a criação de laboratórios de informática nas escolas não é suficiente para dar um salto qualitativo na educação no Brasil, é crucial que todos os membros do ambiente escolar, incluindo os pais, sejam requalificados.

O mundo agora tem à sua disposição muitas inovações tecnológicas para uso em uma sala de aula que está em harmonia com uma sociedade baseada em informação e conhecimento, porque através destes meios temos a oportunidade virtual de acessar todo tipo de informação, não importa onde e quando estamos. Este desenvolvimento tecnológico trouxe enormes benefícios em termos de ciência, educação, comunicação, lazer, processamento de dados e conhecimento.

Sabemos que o aprendizado assistido por computador gera profundas transformações no processo de produção do conhecimento, enquanto antes as únicas formas eram salas de aula, professores e livros didáticos, hoje o aluno é capaz de navegar por diferentes espaços de informação, o que também nos permite enviar, receber e armazenar informações virtualmente.

Portanto, computadores e outros dispositivos tecnológicos são considerados bens necessários, e o conhecimento de como manuseá-los é uma condição para a empregabilidade, conhecimento e domínio da cultura.

3.2 O PAPEL DO PROFESSOR DE HOJE E SUAS PRÁTICAS INOVADORAS

O volume de informações disponíveis, a multiplicidade e a diversidade de formas de saber e conhecer necessita de uma combinação de habilidades que contemple simultaneamente o geral e o particular. Portanto, é imprescindível compreender o papel do professor atualmente, e essa fundamentação parte-se desde o curso de formação de professores. Desse modo, visando atender situações de aprendizagem mais complexas, com maior grau de incerteza, algumas práticas pedagógicas inovadoras são implementadas no curso de Pedagogia para estabelecer a prática do ensino e aprendizagem.

Algumas práticas inovadoras aplicadas no curso de Pedagogia da FacMais é a aprendizagem ativa, que visa um maior envolvimento dos alunos durante leituras, debates, estudos de caso, entre outros, desde que possibilite desenvolver reflexões acerca de temas que suscitam ricas discussões em sala de aula. Para tal abordagem metodológica, é preciso que o professor de hoje tenha uma formação técnica, crítica e reflexiva, bem como que compreenda que há a necessidade de aprimorar-se continuamente.

Outras práticas inovadoras é compreender as NTIC para fins de ensino e não como atividade aleatória, sabendo compreender as mais diversas plataformas disponíveis para facilitar alguns trabalhos individuais do docente, bem como mediar as interfaces no processo de aprendizagem, com o intuito de efetivar e despertar interesse dos discentes pelo processo de ensino.

Para além, que seja um professor atualizado, que compreenda os processos formadores da leitura e escrita, incentive a pesquisa científica e fomenta a criatividade através da mediação, sob a ótica de que a aprendizagem se processa por meio de uma atividade cognitiva, nesse sentido, aprender é operar mentalmente, é raciocinar, é refletir, é agir, e conseqüentemente, resulta em mudanças de comportamento. Entende-se o aluno como um sujeito ativo, que ao assumir o papel de protagonista do seu processo ensino-aprendizagem, viabilizará o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e atitudinais.

Neste contexto, o docente assume esse papel de mediador da aprendizagem, que de acordo com o PPC do curso de Pedagogia da FacMais, é um processo em que a construção de conhecimentos evolui para uma postura dinâmica que estimula o diálogo, a interação e a cooperação. Ao professor é necessário ser capaz de adequar sua linguagem, suas estratégias e recursos ao perfil dos alunos, de forma a viabilizar uma comunicação assertiva, tornando significativa a aprendizagem.

3.2.1 Multiletramento na pandemia

Com a modalidade das aulas se vertendo durante a pandemia para a modalidade remota, recomenda-se que os acadêmicos tenham que aceitar outros adereços para realizar suas interações. Para isso, plataformas como Google Meet, Google Classroom, Zoom e muitas outras foram selecionadas (e adaptadas) para que a interação com os alunos não fosse totalmente interrompida.

A mediação pedagógica com essas ferramentas possibilitou reuniões síncronas, videochamadas e até atividades pré-programadas em que o professor as disponibiliza no AVA (Ambientes Virtuais de Aprendizagem) com um prazo para resposta do aluno. Em geral, algumas das interfaces usadas neste cenário de pandemia já eram conhecidas por uma pequena minoria de professores, embora não fossem usadas com muita frequência.

As plataformas de que falamos são as mais utilizadas, por isso as escolas, principalmente do setor privado, continuam a dar aulas a remotamente de modo síncrono, realizam reuniões sincronizadas através de videochamadas, completando assim a mesma carga horária que na modalidade privada: aulas 50 minutos e 30 minutos. Porém, a transferência da aula para um formato remoto sem treinamento para esse fim em muitos casos originou inicialmente uma série de mal-entendidos entre professores, alunos e a própria equipe docente, que muitas vezes nada tinha a ver com ferramentas digitais - e neste sentido, também se pretendia que o desejado fosse feito, imposto pela lógica mercadológica das redes privadas de ensino.

No contexto da educação remota, que apresenta o professor-pesquisador e o discente-autônomo, têm que as aulas foram interrompidas no dia 16 de março. Assim, nesse período não foram realizadas atividades didático-pedagógicas de

revisão do planejamento, principalmente devido à necessidade de formação voltada para a educação remota.

Neste contexto, nem a funcionalidade da plataforma nem a gestão da sala de aula existiam para esta nova realidade das aulas remotas. Partiu-se do pressuposto de que todos os professores são capacitados para o uso da tecnologia e têm acesso a todos os recursos necessários para administrar as aulas neste novo formato, como webcam, microfone, licenças de produção e edição de aplicativos, entre outras coisas.

Em primeiro lugar, apesar do que se entende sobre os processos de aprendizagem, vale destacar o desconsiderar a heterogeneidade dos perfis de ensino, uma vez que não foi considerada a experiência e a formação desses sujeitos em relação ao uso de ferramentas digitais. Assim, entendemos que neste contexto estudado não foi levado em consideração o principal agente alfabetizador, que é o professor, uma vez que, no processo de retomada das aulas, as falas referiam-se apenas ao auxílio aos alunos e às necessidades da turma, dos filhos, de seus pais.

Ressalte-se também que não defendemos que a escola, como no caso da instituição privada à qual o professor pesquisador está filiado, não leve em consideração tais questões. Prestamos atenção em negligenciar esses pontos importantes que determinam o processo de aprendizagem. Os professores, em sua maioria, foram ensinados de acordo com a lógica do dia inteiro e, na verdade, pulando treinamentos (com um viés mais relacionado ao diálogo), em que a imagem simbólica da aula é a imagem do professor. todos estão sentados na frente dos alunos e alinhados; uma prática pela qual uma pessoa pretende exibir o conteúdo X e, em seguida, executar a ação Y.

No entanto, no contexto da educação a distância, essa concepção transmissiva, já amplamente questionada e criticada por acadêmicos da área educacional, vem gerando uma crise de identidade entre os professores. A prática pedagógica sofreu mudanças bruscas e os professores ficaram um pouco surpresos com a nova situação.

À medida que as aulas continuavam e sabíamos que as aulas presenciais não voltariam tão cedo, os alunos começaram a relaxar mais, abrindo a câmera, respondendo às perguntas pelo microfone. e falar. "Porém, ainda era baseado em um modelo de aprendizagem transmissiva, porque quando a professora pedia aos alunos que estudassem determinada matéria para que a discussão acontecesse em

sala de aula, nenhuma pesquisa prévia foi feita porque" Alunos que não foram informados qualquer coisa quando o papel de líder delegado, disse que não tinha lido, houve um problema de conexão, etc.

Assim, entendemos que embora os alunos tenham acesso a dispositivos digitais, eles não são nativos digitais, pois entendemos que as práticas multilíngues são, antes de tudo, práticas sociais, portanto, são criadas em conjunto na prática escolar, e não apenas dadas o contexto sociocultural e econômico em que os jovens se encontram, conforme analisado por Dudeney, Hockley e Pegram (2016). As práticas da escola alfabetizada envolvem a leitura e a escrita por meio de uma cultura logocêntrica, ou seja, caneta e papel, na qual tais práticas são sempre verbais e artificiais, e são feitas exclusivamente para cumprir prazos e testes das séries. Ao mesmo tempo, a escola não consegue imaginar práticas multissemióticas nas quais os alunos possam se inserir na criação de suas imagens, clicar e acessar links, entender cores, ler gráficos, etc.

Não haverá treinamento mais significativo se não houver uma organização e uma abordagem séria para a introdução de novas tecnologias na educação. As vantagens de utilizar a tecnologia como ferramenta pedagógica são que ela estimula os estudantes, energiza o conteúdo e promove a autonomia e a criatividade. As deficiências podem surgir quando não há organização ou treinamento, de modo que o aprendizado afasta os estudantes do pensamento crítico.

Como o sistema educacional usa tecnologia no processo de aprendizagem, a brecha digital é reduzida e a educação é estendida além da sala de aula, os profissionais geralmente concordam em um ponto básico, o computador pode dar uma contribuição relevante ao processo de aprendizagem, mas tudo depende de como a tecnologia é usada, neste contexto a posição do professor muda, ele ou ela deve ser instruído como mediar o uso destas novas tecnologias.

Em relação aos professores e sua formação, a publicação Masetto (2010) destaca que o professor desempenha o papel de mediador, mentor no processo de educação dos alunos. O termo "facilitador" foi usado para indicar que o professor ajuda a facilitar o desenvolvimento cognitivo do aluno, realizando pesquisas que desequilibram a confiança inadequada e oferecem alternativas para encontrar a solução mais apropriada e o estilo de pensamento individual.

Os professores precisam ser treinados para aplicar essas novas tecnologias porque muitas vezes os professores desenvolvem práticas tradicionais em sala de

aula e em outros momentos utilizam recursos tecnológicos como uma ferramenta de apoio em sala de aula. Esta é uma relação que demonstra a integração da mídia na prática do ensino.

Vieira (2011, p. 134) diz mesmo isto: "Temos que cuidar do professor, porque todas estas mudanças só são boas na escola, se forem introduzidas pelo professor, ele é uma figura chave". Não há substituto para o professor". Ele é a tecnologia da tecnologia, ele deve se comportar como tal".

De acordo com Moran (2012), a informatização está gerando uma explosão de conhecimento, precisamos repensar o papel do professor neste novo cenário, precisamos educar para a vida, para o significado, o aluno precisa encontrar sentido no que faz, precisamos discutir o papel do computador, para o processo de aprendizagem, e o papel do professor como um professor permanente.

O papel da escola é construir cidadãos conscientes, por isso é muito importante que os professores acompanhem as mudanças, como dirá Perrenaud (2000):

Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação (PERRENAUD, 2000, p, 128).

Segundo Moran (2012), um professor é mais importante do que nunca neste processo de integração da Internet na educação, porque ele ou ela tem que melhorar esta tecnologia a fim de implementá-la na sala de aula, em sua vida diária, assim como um professor que um dia introduziu o primeiro livro na escola e teve que começar a trabalhar com o conhecimento de uma maneira diferente, sem ignorar outras tecnologias de comunicação. Continuaremos a ensinar e aprender com palavras, gestos, emoções, afeto, textos lidos e escritos, televisão e agora o computador, informações em tempo real, as camadas da tela, em janelas que aprofundam nosso ponto de vista.

Silva (2010) defende o uso da tecnologia como ferramenta pedagógica, o que concordamos, pois, a tecnologia cria novas oportunidades, potencial de pesquisa e energia criativa. Diante deste novo cenário, Vieira (2011) sugere que, mesmo com todas as implantações tecnológicas, o professor ainda será responsável pela transferência de conhecimento no processo de aprendizagem.

Assim, com base nas discussões e citações dos autores, parece que a tecnologia educacional, a tecnologia da informação e a Internet são instrumentos positivos para facilitar o processo de aprendizagem.

Também é apontado que, na opinião deles, as NTIC devem ser utilizadas como ferramentas auxiliares, pois quando usadas corretamente geram aprendizagem significativa, criatividade e motivação, ou seja, a sala de aula se torna dinâmica e interativa.

Portanto, a tecnologia nos proporciona uma educação de qualidade, com inclusão digital e dinamismo no processo de aprendizagem. Entretanto, há inúmeras vantagens no uso organizado e apropriado da tecnologia, pois isto demonstra sua importância como ferramenta educacional em nossa sociedade.

O momento das sessões de ensino à distância, como discutimos neste texto, trouxe alguns desafios paradigmáticos para a prática da leitura e da escrita em um contexto escolar, uma vez que o formato de aula prefere amplamente a leitura linear e verbal. métodos de ensino-aprendizagem, enquanto na modalidade a distância essas práticas de leitura e escrita se modificam, constituindo, em primeiro lugar, práticas hipertextuais e multimodais que exigem que outros movimentos semidiscursivos sejam compreendidos com a devida especificidade.

Nesse contexto de educação a remota, a escola, que sempre priorizou os métodos escritos no papel, foi obrigada a se deslocar para a tela. Essa mudança de paradigma no conceito de letramento tem desorientado a organização e o ritmo de trabalho de professores e alunos, uma vez que as atividades de letramento, quando exibidas na tela, exigem métodos diferenciados devido às ferramentas de que a NTIC necessita para criar e editar textos. Neste último caso, é entendida como uma prática multissemiótica.

Segundo a professora, o tema do estudo: "A leitura a distância funciona mesmo, o aluno lê com relativa facilidade. Mas há alunos que dizem que ficam distraídos e cansados quando o texto virar a página, e também reclamam que não conseguem marcar as páginas. "Essa passagem aponta para uma série de problemas inerentes à quebra do paradigma de leitura obrigatório em No primeiro, entendemos a não linearidade da leitura em um ambiente virtual. Segundo Lévy (2011), o ambiente virtual proporciona práticas de leitura multidimensionais, uma vez que o leitor pode navegar de uma página da web para outra a qualquer momento por meio de hiperlinks, que constituem textualidade em ambientes virtuais.

Essa prática de leitura de hipertexto pode distrair o leitor, pois ele precisa filtrar os caminhos a serem utilizados no processo de leitura. Assim, quando o sujeito de nossa pesquisa relata que os alunos reclamam de se distrair, entendemos que essa afirmação se deve ao fato de que os textos disponíveis em ambientes virtuais são textos porosos, ou seja, com inúmeras dimensões de hipertexto. Não cessam, sendo, portanto, se não for filtrado, o conteúdo se perde entre os hiperlinks publicitários, bem como entre temas outros que não aqueles que deveriam ser priorizados, por exemplo, na leitura escolar.

Outro aspecto com o qual contribuimos para essa discussão refere-se à passagem anterior, que levanta os aspectos técnicos das práticas multilíngues recomendadas por Lankshear e Knobel (2012). Para os autores, o aspecto técnico do uso da tecnologia é de extrema importância, uma vez que os sujeitos do teste devem saber como funcionam os dispositivos (computadores / laptops e smartphones), bem como suas respectivas aplicações.

Assim, vale ressaltar que, em sua fala, o professor aponta para um dos motivos pelos quais os alunos declaram não gostar de ler. A impossibilidade de marcar textos reflete a realidade em que alunos e professores estão inseridos, disse ele, embora os aplicativos de leitura permitam comentários e anotações, podendo até escolher cores para isso. A plataforma utilizada pela escola, que chamaremos de Segurança Ética, também disponibiliza esse recurso para leitura no próprio site. Portanto, fica claro que as práticas típicas em papel são possíveis em práticas digitais ou mesmo estendidas, mas os aspectos técnicos nem sempre são conhecidos pelos alunos e, muitas vezes, pelos professores.

O que figuras, desenhos, diagramas, gráficos, tabelas e equações fazem por nós que o texto verbal não pode fazer por si mesmo? O que fazer ainda muito melhor quando combinamos textos com estas outras mídias? O que é que há exatamente em uma figura que mil palavras não podem expressar tão apropriadamente? (LEMKE, 2010, p. 465).

De acordo com Lemke (2010), precisamos incluir práticas escolares baseadas no meta-ambiente e na alfabetização por computador, uma vez que incluem a diversidade semiótica e tecnológica, uma vez que “não podemos continuar a ensinar nossos alunos apenas a alfabetização de meados do século 20” na época de a impressora matricial e o disquete eram tecnologias disponíveis.

Em suma, o contexto da pandemia desestabilizou a forma como conduzimos a nossa prática de leitura e escrita, uma vez que a dimensão pedagógica à distância nos obrigou a viver outras experiências que já existiam, mas que geralmente não faziam parte do cotidiano escolar. No entanto, essa nova experiência não foi assimilada pela lógica cultural inerente à cultura digital. Portanto, começamos a estudar práticas multilíngues no ambiente escolar sem substituir completamente o conceito geralmente aceito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje, a tecnologia é uma realidade que traz muitos benefícios e, ao ser integrada no processo ensino-aprendizagem, proporciona novas formas de ensino e, especialmente, de aprendizagem em um momento em que a cultura e os valores da sociedade estão mudando, exigindo novas formas de acesso ao conhecimento e cidadãos críticos, criativos, competentes e dinâmicos.

Os benefícios da introdução da tecnologia são evidentes em todas as áreas, incluindo a educação, onde os recursos tecnológicos devem ser bem utilizados e amplamente aplicados, já que a educação é a base para preparar os cidadãos, preparando-os para a vida, para a sociedade moderna. No entanto,

É necessário saber como utilizar esses recursos para que eles contribuam para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, em vez de simplesmente utilizá-los como uma nova forma de aprendizagem, mantendo os mesmos métodos de ensino.

É necessário combinar tecnologia com novas metodologias dos multiletramentos, para que o processo seja eficaz, para converter em conhecimento a bagagem de informação que os alunos já trazem para a o campo pedagógico. É neste ponto que o professor deixa para trás seu antigo papel de portador de conhecimento e se torna um intermediário, um mentor, para que os alunos que agora são sujeitos ativos no processo de aprendizagem - aprendam, pesquisem informações, socializem o conhecimento e construam seus conhecimentos.

O professor deve ver a tecnologia como um aliado no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, como um recurso que surgiu como uma contribuição para este processo. Algumas mudanças na maneira de pensar dos professores já são visíveis, mas ainda encontramos aqueles que são resistentes, inseguros e não acreditam nos benefícios que a tecnologia proporciona. Numerosos estudos estão mostrando seus benefícios, suas vantagens, portanto não há razão para não aplicar recursos tecnológicos na sala de aula. Treinamento e capacitação podem ser necessários para que esses professores se sintam confiantes na utilização desses recursos.

Podemos usar esta necessidade de aprendizagem e capacitação para continuar esta pesquisa com uma abordagem detalhada da tecnologia moderna, dando exemplos e descrevendo situações de uso que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem e que podem ser usadas como um guia de apoio para professores, especialmente aqueles que ainda são resistentes a estas mudanças;

assim, os benefícios do uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem podem ser vistos.

Várias características da linguagem visual (rápida, analítica e sintética) dão às pessoas uma tendência natural para usá-la. Junto com a audição, a linguagem visual nos permite não apenas registrar, mas também compreender a maior parte das informações recebidas do mundo ao nosso redor. A vida moderna está cheia dessas mensagens, mesmo na academia. Daí sua relevância ao utilizar mensagens relacionadas a textos, sons e imagens como recursos pedagógicos nos processos de ensino e aprendizagem.

Além disso, como afirma Kensky (2007), utilizando as NTIC, “a sala de aula se abre para o resto do mundo e busca novas alianças e processos de aprendizagem e ensino”, o que gera novas relações entre professores e alunos. Essa nova relação, aliás, é o que Paulo Freire (2000, p. 11), ambos considerados necessários para uma educação em que alunos e professores aprendam juntos, pois “não há aprendizagem sem aluno”.

Assim, a pesquisa fundamentou em responder as perguntas problema, e a primeira foi “como o conceito de multiletramentos pode trazer inferências no processo de aprendizagem discursiva para a formação do docente?” Esta conseguiu ser respondida quando na análise das Atas, em que os multiletramentos esteve presente nas práticas executadas pelas acadêmicas do curso durante a aplicação da regência no Estágio Supervisionado. Assim também, a segunda pergunta ficou esclarecida quando a tratar da análise das disciplinas que estruturam a matriz curricular do curso, sendo a pergunta “como as atividades de leitura e escrita estão sendo realizadas sob o ponto de vista da teoria dos multiletramentos e como está a aplicabilidade desta teoria e sua prática ministrada por discentes em seus estágios na Educação Infantil do curso de Pedagogia da FacMais?”; o por meio dos projetos desenvolvidos pelos docentes do curso de pedagogias, as práticas metodológicas inovadoras, assim como através da mediação pedagógica e das relações enriquecidas entre professor/aluno.

Nesse sentido, a fim de levar em conta os processos educacionais sob a ótica dos multiletramentos e o uso das NTIC, nesta pesquisa concluiu-se que o professor enfrenta um sério desafio: lidar com uma nova forma de pedagogia que as ferramentas tecnológicas exigem, e neste contexto tem havido muita discussão sobre o ensino, processo de aprendizagem, usando LMS, por exemplo, e a própria

Internet. Mas percebe-se que ainda há aspectos que precisam ser repensados, por exemplo, a importância de se pensar como as propostas práticas podem ser adaptadas à nova realidade do processo de ensino e aprendizagem que se realiza com as NTIC. Acredita-se que a consideração do multilinguismo é necessária e, por que não o dizer, é uma condição importante para configurar a educação multiletrada e informatizada, na qual o paradigma moderno da educação, ou seja, a construção do conhecimento, está realmente estabelecido.

Nesta pesquisa, propomos uma elaboração de pontos de reflexão, ao invés de uma apresentação de resultados estáticos. A julgar pelos indicadores apresentados, as realidades sociais são múltiplas e essa prática pedagógica se constrói no marco de uma rede discursiva que determina os caminhos prováveis, mas que nem sempre são possíveis se levarmos em conta as discrepâncias e contradições daí decorrentes no contexto da prática docente brasileira.

Acreditamos que com a ajuda de relatos de experiência, e acompanhamento das aulas de estágio, seja possível em uma continuação dessa pesquisa propor uma apresentação e discussão, talvez após a fase de educação a distância imposta pelo distanciamento social, ações de aprendizagem para compreender a leitura como agentes de alfabetização em práticas multilíngues. e escrever fora do ambiente previamente disponível. E assim, compreender o acesso e as condições em que os atores em sentido amplo - professores e alunos - devem realizar tais práticas, principalmente pela forma dramática como esse modelo de aprendizagem tem sido institucionalizado, pode ter implicações, mesmo em suas atividades, que em grande medida, pode conduzir a práticas de ensino com NTIC mais relacionadas com o ambiente denominado “tradicional” do que com aquele que gera constantemente novos significados.

REFERÊNCIAS

- AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em educação**. 2ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.
- ANASTASIOU, L. das C. Ensinar, aprender, aprender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. das C, ALVES, LP. (Orgs). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: UNIVILLE; 2007, p.15-43.
- AQUINO, J.G. (org.) Vários autores. **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 294.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Portugal: Edições 70, 2002.
- BRAGA, D. B. **Ambientes Digitais**: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e Novas Tecnologias**: Um Repensar. Curitiba: IBPEX, 2006.
- BUZATO, M. Novos letramentos e inclusão digital: em direção a um enfoque pós-social. In: BRAGA, D. B. (Org). **Tecnologias da informação e comunicação e participação social**: possibilidades e contradições. São Paulo: Cortez, 2015, p. 125-146.
- CAMPOS, I. M. et al. **Ciência e Tecnologia na Construção da Sociedade da Informação no Brasil**. [on-line]. MCT, 2000, disponível em <http://www.cct.gov.br/gtsocinfo/atividades/docs/versao2/indice.htm>. Acesso em 20 jun. 2021.
- CANCLINI, Nestor García. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. 4. ed. São Paulo: Editoria da Universidade de São Paulo: 2015.
- CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. **A Tale of Differences**: Comparing the Traditions, Perspectives, and Educational Goals of Critical Reading and critical literacy. Reading Online, v.04, n. 09, 2001. Disponível em:

www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/cervetti/index.html.

Acesso em: 20 jun. 2021.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: Reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria e educação. Vol. 2. Porto Alegre, 1990, pp. 177-229.

COLL, Cr. **Psicologia e currículo**. São Paulo, Ática, 1999.

COPE, B; KALANTZIS, M. **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London & New York: Routledge, 2000.

_____. **Gramática de la multimodalidad**. Traducción de Cristóbon Pasadas Ureña. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, n. 98-99, Enero-Junio 2010b, p. 93-152.

_____. **Multialfabetizaciones: nuevas alfabetizaciones, nuevas formas de aprendizaje**. Tradução Cristóbon Pasadas. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecários, n. 98- 99, Enero-Junio 2010a, p. 53-92.

CORREA, A. D. **Escola progressista: sugestões para discussão**. Cad. CPGE, UFSM, 7. Santa Maria, 1989.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, Ana E. **Letramento Digital**. In: FRADE, Isabel C. A. S.; VAL, Maria G. C.; BREGUNCI, Maria G. C. (Orgs.). **Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores**. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - CEALE. Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte: 2014.

COSCARELLI, C. V. **Alfabetização e letramento digital**. In.: RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, C. V. **Letramento digital: Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Grupo Autêntica, 2007. p. 24-40.

COSTA, G. C. **Multiletramento Visual na Web**. Disponível em: <<http://www.giseldacosta.com.br/public/6147108-Multiletramento-Visual-na-WEB-UFPE.pdf>> Acesso em 18 jun. 2021.

D'ÁVILA, C. **Mediação Cognitiva e Mediação Didática: do desejo à sedução do aprender**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Salvador: Universidade Federal da Bahia – UFBA, 2001, cap. 2.

DEMO, P. **O porvir: desafio das linguagens do século XXI**. Curitiba: Ibpex, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 15ª Edição. São Paulo: Paz e Terra: 2000

DENCKER, Ada de Freitas Maneti; DA VIÁ, Sarah Chucik. **Pesquisa Empírica em**

- Ciências Humanas** (com ênfase em comunicação). São Paulo: Futura, 2001.
- DUARTE, R. Entrevistas em Pesquisas Qualitativas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 24, p. 213-225, 2004.
- DUDENEY, G.; HOCKLY, N., PEDRGUM, M. **Letramentos digitais**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FRANÇA, M. G. **A Informática Ampliando os Horizontes da Aprendizagem do Ensino Fundamental** – 2005. Disponível em <http://www.avm.edu.br/>. Acesso em 03 jul 2019.
- FREIRE, M. M. Formação Tecnológica de Professores: problematizando, refletindo, buscando. In: SOTO, Ucy; MAYRINK, M. F.; GREGOLIN, I. V. (Orgs.). **Linguagem, Educação e Virtualidade**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009, p. 13-28.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 4. ed. revista e ampliada**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Contemporânea).
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4. ed. 11. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.
- GRUPO DE NOVA LONDRES. A pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.) **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures**. New York: Routledge, 2000 [1996].
- HERNANDEZ, Fernando. “**Como os docentes aprendem**” In Pátio, ano 1, n.4. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- JOHNSON, D. M. **Approaches to Research in Second Language Learning**. New York, Longman, 1992.
- KANT, I. **Textos Seletos**. 2. ed. (Trad.) Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1985.
- KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação**. 1.ed. Campinas. Papyrus: 2007.
- _____. **Tecnologias e Ensino Presencial e à Distância**. Campinas, SP:

Papirus, 2009.

KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: CEFIEL/IEL/UNICAMP, 2005. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf> Acesso em: 09 jun. 2021.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalhos em linguística Aplicada**, vol. 49, n. 2, p. 455-479. Instituto de Estudos da Linguagem - IEL - Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, 2010 [1994; 1998]. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tla/v49n2/09.pdf>. Acesso em 14 jun. 2021.

_____. **Letramento metamidiático**: transformando significados e mídias. *Trabalhos de Linguística Aplicada*. Campinas, v. 49, n. 2, p. 455-479, jul./dez. 2010.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. O futuro do pensamento na era da informática. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

_____. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estruturas e organização. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Docência em Formação – Coordenação de Antônio Joaquim Severino e Selma Garrido Pimenta).

LITWIN, E. As Mudanças Educacionais: qualidade e inovação no campo da tecnologia educacional. *In: Tecnologia Educacional*: política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artmed, 1997, p. 9-13.

M. (Eds.) *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2000.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In: MARCUSCHI, L. A; XAVIER, A. C. Hipertexto e gêneros digitais*: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

MASETTO, M. T. Mediação Pedagógica e o Uso da Tecnologia. *In: MORAN, J. M.; BEHRENS, M. A. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas, SP: Papirus, 2000, p.133-173.

MENDONÇA, O. S. **Percurso histórico dos métodos de alfabetização**. *In: Universidade Estadual Paulista. Caderno de formação: formação de professores*:

didática dos conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 2, p. 23-35.

Disponível em:

https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40149/1/Caderno_Formacao_bloco2_vol2.pdf Acesso em 12 jun. 2021.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino**: As abordagens do Processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORAN, José Manuel. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 162-166.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina (Orgs.). **Introdução a Linguística**: fundamentos epistemológicos (Volume 3). São Paulo: Cortez, 2011.

NOVOA, A. (Org.) Profissão professor. Portugal: Porto, 2. ed., 1995.

PEREIRA, J. T. Educação e sociedade da informação. In.: RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. **Letramento digital**: Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Grupo Autêntica, 2007. p. 14-23.

PETTER, M. Linguagem, língua, linguística. In: FIORIN, José Luiz (Org.). **Introdução à Linguística I**: Objetos teóricos. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 11-24.

POLATO, A. Remédios para o professor e a educação. Nova Escola. São Paulo, n. 211, p. 39-45, abr. 2008.

RAMOS, L. M. C. **Educação das classes populares**: o que mudou nas últimas décadas. Teias, v. 2, n. 3, p. 47-56, jan./jun. 2001.

ROJO, R. (org.). **Escol@ Conectad@**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

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

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROLKOUSKI, E. **Tecnologias no ensino de matemática**. Curitiba: Ibpex, 2011.

SANTAELLA, L. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Col. Primeiros Passos). Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/producaoaudiovisualunip/livro-o-que-semiotica-lucia-santaella-editora-brasiliense>> Acesso em 15 jun. 2021.

SANTAELLA, L.; NÖTH, W. **Imagem**: cognição, semiótica, mídia. 1ª ed. São Paulo: Iluminuras, 2008.

SANTOS, L. I. S. **Formação e práticas de docentes de língua portuguesa na**

perspectiva dos multiletramentos. In: Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, 5., 2017, Lecce. Anais [...]. Lecce: Università del Salento, 2017. p. 2741-2758. Disponível em: <http://siba-ese.unisalento.it/index.php/dvaf/article/view/18007> Acesso em 15 jun. 2021.

SILVA, M. **Desenho didático:** contribuições para a pesquisa sobre formação de professores para docência online. In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio (Orgs.). **Educação online:** cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SILVA, M. Sala de aula interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. In: CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO, 24., 2001, Campo Grande. **Anais do XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação**, Campo Grande: CBC, set. 2001.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2003.

_____. **O que é letramento.** Diário do Grande ABC: Santo André, 2003. Disponível em <http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf>. Acesso em 02 mai. 2021.

_____. **Práticas de leitura e escrita:** letramento na cibercultura. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SANTOS, E. **EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos.** Notícias, Revista Docência e Cibercultura, agosto de 2020, online. ISSN: 2594-9004. Disponível em: < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>>. Acesso em: 15 jun 2021.

VALENTE, J. A. **O Professor no Ambiente Logo:** formação e atuação. Campinas, SP: Gráfica da UNICAMP, 1996, p. 6.

VIEIRA, R. S. **O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação:** um estudo sobre a percepção do professor/aluno. Formoso - BA: Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), 2011. v. 10, p.66-72.

VICENTE; R. B.; CAMPOS, J. M. T. **Letramento digital nos anos iniciais do Ensino Fundamental.** Revista Metalinguagens, n. 5, p. 78-89, maio 2016.

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

WOHLGEMUTH, J. **Vídeo Educativo**: Uma Pedagogia Audiovisual. Brasília: SENAC, 2005.

ZOTTI, S. A. **Currículo**. In: GLOSSÁRIO HISTEDBR. São Paulo: UNICAMP, [2006].

Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_curriculo.htm. Acesso em: 23 mar. 2021.