



## REFLEXÕES SOBRE CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DOS MULTILETRAMENTOS EM AULAS DE LÍNGUA INGLESA E AS (IM)POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO NO ENSINO PÚBLICO

Daiane da Silva Lourenço, UTFPR, daianelourenco@utfpr.edu.br

### INTRODUÇÃO

Como as práticas de leitura e de escrita são diversas, os letramentos, no plural, também são, visto que dependem do contexto e do objetivo de cada sujeito. Na sociedade atual, diante das novas tecnologias, existem novos modos de representação da linguagem (verbal, visual, sonora, gestual), novos gêneros textuais, novas formas de ler e de escrever, os quais deram origem ao termo multiletramentos.

Como professoras, encontramos diversos alunos adolescentes que têm práticas de leitura e de escrita fora da escola que diferem das que são trabalhadas dentro de tal instituição. As práticas letradas dos estudantes são, cada vez mais, mediadas pela tecnologia: acessar redes sociais, enviar uma mensagem pelo celular, tirar fotos, fazer pesquisas na Internet, entre outros. Tais práticas, que tendem a serem transformadas e ampliadas, não são abordadas em sala de aula, distanciando as atividades de leitura e escrita escolarizadas da realidade dos alunos.

A maioria dos adolescentes lida com uma multiplicidade de linguagens diariamente, resultado do contato intenso com diversos recursos tecnológicos, e utiliza diferentes modos (linguístico, visual, auditivo, espacial e gestual) em suas práticas letradas. Tais linguagens exigem do leitor capacidades e práticas de compreensão e produção para fazê-las significar (ROJO; MOURA, 2012), as quais geralmente são construídas pelos próprios adolescentes na interação com amigos, sem uma atitude reflexiva. Os estudos sobre multiletramentos enfatizam a importância do desenvolvimento da capacidade crítica de leitores para que interpretem e produzam textos constituídos por cores, sons, imagens, movimentos.

Nesta pesquisa, mostramos que ainda que os diferentes modos sejam conhecidos e utilizados por muitos adolescentes, a criticidade tem de ser desenvolvida por meio dos estudos dos letramentos. O contato com diversas formas de texto em aulas de Língua Inglesa pode possibilitar ao aluno transpor o conhecimento que possui em língua materna para outra língua, conhecer outros modos de produção de sentidos, além da palavra escrita e impressa, e aprender a construir significados para textos com múltiplas linguagens. Diante disso: é possível a aplicação da teoria dos multiletramentos em aulas de Língua Inglesa nas escolas públicas do Paraná?

Faremos uma exposição teórica sobre o conceito de letramentos e multiletramentos e focaremos a realidade atual das salas de aula do ensino público a fim de pensarmos as possibilidades



de aplicação da teoria sugerida em aulas de Língua Inglesa, pois no ensino público atual do estado do Paraná, apesar de haver sugestões da Secretaria da Educação para que a tecnologia faça parte das aulas e envio de algumas ferramentas para as escolas, o professor enfrenta dificuldades para preparar um aluno para lidar com a diversidade de linguagens.

## ESTUDOS SOBRE LETRAMENTOS

O termo *letramento* tem origem na palavra em língua inglesa *literacy*, que, segundo Saito e Souza (2011), por sua vez, deriva-se filologicamente do latim *littera*, que quer dizer letra. Em inglês, *literacy* possui dois significados: alfabetização, um conjunto de habilidades cognitivas e mecânicas de apreensão do código da escrita, e práticas sociais de leitura e de escrita (SAITO; SOUZA, 2011). Já no Brasil, há dois termos diferentes: alfabetização e letramento.

Os estudos sobre letramentos, no Brasil, são recentes, porém, ao mesmo tempo têm alcançado destaque devido ao grande número de pesquisadores dedicando-se a estudá-los e a aplicá-los. Pesquisas têm sido desenvolvidas tentando explicar o uso do conceito de letramento, pois por muito tempo este foi entendido e comparado com alfabetização. Kleiman (1995) afirma que o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” dos estudos sobre a alfabetização. Segundo Street (1984), por volta da década de 1960, o conceito de *literacy* ganhou novos significados a partir de vários estudos que abordavam o impacto da escrita em diversas sociedades.

A forma como o leitor é abordado na perspectiva da alfabetização difere da proposta do letramento. Um leitor alfabetizado consegue codificar e decodificar um texto, identificar palavras, na leitura e na escrita, para realizar atividades de seu cotidiano. A alfabetização refere-se a competências individuais no uso e na prática da escrita (KLEIMAN, 1995). É a aquisição das habilidades de ler e escrever, sem que estejam relacionadas a um contexto social.

Durante muito tempo, o leitor brasileiro foi concebido como um “decodificador”. O ensino escolar visava, inicialmente, preparar o aluno para reconhecer palavras, decodificar um código linguístico, por meio de cópia e repetição, longe de situações reais de uso da língua. O questionamento de tais práticas, após a década de 1970, fez com que novas concepções de leitura e de escrita surgissem, entre elas a de letramento. A princípio, o termo letramento esteve relacionado à competência de uma pessoa em relação à escrita, o que Street (1984) chama de “letramento autônomo”. Contudo, na década de 1980, começaram a ser desenvolvidos estudos voltados para letramento enquanto práticas sociais que envolvem a escrita.

Para Dionísio (2007, p. 212), são duas posições face ao letramento:



Uma, de olhar para o letramento como um conjunto de competências, e a outra, como práticas. Isso também vai dar origem a diferentes olhares na investigação. Um é para avaliar o que as pessoas sabem, entre aspas, sobre a palavra escrita. Esta não considera a perspectiva etnográfica. A outra é o que as pessoas fazem. Aqui esse olhar foi desenhado como Novos Estudos do Letramento: se empenha em ver o que as pessoas fazem com o letramento e como os textos estão integrados na vida das pessoas.

Os Novos Estudos do Letramento (*New Literacy Studies*) veem o leitor como produtor de sentidos dentro de contextos específicos, por isso o termo passa a ser utilizado no plural: letramentos.

Para Street (2003), os Novos Estudos do Letramento representam uma nova maneira de considerar o conceito de letramento, sem focar tanto na aquisição linguística, mas, ao invés disso, no letramento enquanto prática social. A partir das afirmações de Street, Kleiman (1995) define letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. Nesse caso, destacam-se os impactos sociais da escrita e da leitura, que estão relacionados com mudanças políticas, sociais e econômicas. Ser letrado é saber utilizar socialmente a tecnologia da escrita, em diferentes práticas de letramento, sejam elas valorizadas ou não, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.) (ROJO, 2009).

Jung (2003), baseada em Barton e Hamilton (2000, p. 64), afirma que

As pessoas adquirem diferentes letramentos associados com os diferentes domínios da vida. Elas desempenham papéis sociais que exigem usos particulares da escrita. (...) Além disso, os papéis sociais das pessoas podem mudar, o que significa que a pessoa pode participar com maior frequência de eventos de letramento em algumas fases da vida do que em outras.

A escola é considerada a agência de letramento mais importante para a sociedade. Contudo, em geral, está ainda preocupada com o processo de alfabetização dos alunos, visto por essa instituição como competência individual fundamental para a vida adulta, influenciadora nos estudos e na situação econômica. O letramento ainda não tem muito espaço no ambiente escolar, pois a inserção de um ensino baseado em práticas e contextos sociais tem começado a ganhar ênfase em documentos que regem o ensino (PCNs, DCEs) e cursos voltados para os profissionais da educação básica. Apesar da grande influência da escola enquanto agência de letramento, existem outras agências que também ensinam letramentos na sociedade: a família, a igreja, o trabalho, entre outras.

As práticas de uso da escrita na escola sustentam-se no modelo de *letramento autônomo*, apresentado por Brian Street em seus estudos. É uma forma de letramento que não considera o contexto social e prioriza o desenvolvimento de habilidades cognitivas. A “autonomia” refere-se à escrita vista como um produto em si mesmo, lógica, fechada, sem ter relação com o contexto de sua



produção para ser interpretada. O modelo autônomo está associado ao “progresso”, “civilização”, liberdade individual e mobilidade social (STREET, 1984), em acordo com a ideia propagada na sociedade de que quem sabe ler e escrever tem maior *status* social. Seguindo esse pensamento, caso as pessoas “analfabetas” tornem-se “letradas”, o país terá maior progresso econômico e a população terá mais acesso à cultura.

Kleiman (1995) explica que as principais características desse modelo são: estabelecer uma relação entre a aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo, ou seja, quem sabe escrever “pensa melhor”; e separar oralidade e escrita, inferiorizando a primeira. Quem sabe ler e escrever é considerado mais “inteligente”, tem mais conhecimento, pensa melhor. Além disso, a escrita recebe mais importância do que a oralidade, o que faz com que povos que não desenvolveram a escrita sejam considerados “primitivos”, inferiores aos “civilizados”. Essa forma de ver a escrita é chamada *mito do letramento*, a crença de que o conhecimento das letras está ligado ao sucesso social e a um maior desenvolvimento cognitivo. Por esses motivos, a escola, ao se pautar no modelo autônomo, responsabiliza os estudantes de classe baixa por seu próprio fracasso, por terem um desempenho individual ruim. Essa perspectiva acredita que o letramento traz resultados homogêneos na sala de aula e o fracasso escolar de alguns alunos é de sua própria responsabilidade. Nesse modelo de letramento, o contexto do leitor é desconsiderado, visto que apenas as habilidades cognitivas individuais são ressaltadas.

As pesquisas dos Novos Estudos de Letramento questionam o modelo anterior, pois sugerem que “letramento varia de um contexto para outro e de uma cultura para outra e, portanto, resultam em diferentes letramentos em diferentes condições” (tradução nossa) (STREET, 2003, p. 77). O modelo de *letramento ideológico* considera as diversas práticas de letramentos (leitura e escrita) e suas relações com a sociedade. Em outras palavras, baseia-se em usos da escrita por diferentes grupos e contextos. Para o modelo ideológico, além das instituições educacionais, há outras agências de letramento, tão importantes quanto a escola, pois cada uma utiliza um letramento específico.

O modelo enfatiza a importância do processo de socialização na construção de significado por participantes e está preocupado com as instituições sociais de maneira geral, por meio das quais esse processo acontece, e não apenas as explicitamente “educacionais” (tradução nossa) (STREET, 1984, p. 2).

Street (2003) afirma que os letramentos são múltiplos, variam no tempo, espaço. Esse modelo de letramento considera o contexto do leitor significativo para a produção de sentidos no ato de leitura. Também ressalta a heterogeneidade de letramentos desenvolvidos fora e dentro de um contexto, ou seja, as leituras são heterogêneas. Além disso, o letramento ideológico valoriza leitores não apenas de textos consagrados pelas instituições de ensino, mas também de outras agências de letramentos.



A partir da distinção entre modelo autônomo e modelo ideológico de letramento, Street (1984) deu início aos Novos Estudos de Letramentos, “que consideram o letramento tanto como a aquisição de habilidades, como nas abordagens dominantes, mas como prática socialmente situada, construída, significada e negociada” (SAITO; SOUZA, 2011). Como o contexto adquire relevância, o letramento também muda de acordo com cada contexto social, o que acarreta o reconhecimento de múltiplos letramentos.

A partir dos NEL (Novos Estudos de Letramentos), apenas para ressaltar aspectos terminológicos que indicam mudanças epistemológicas, o termo letramento passou a ser pluralizado, ou seja, não há apenas um letramento, mas vários tipos ou práticas de letramento, o que consequentemente leva à adjetivação do termo para especificar essas novas formas de práticas letradas, assim, passou-se a falar em letramentos críticos, letramentos acadêmicos, entre outros (SAITO; SOUZA, 2011, p. 115). Diante do uso do computador e da Internet, também se fala em letramentos visuais, letramentos digitais.

Soares (2002) comenta sobre o conceito de letramento e afirma que o momento atual permite um refinamento desse conceito, pois hoje existem novas práticas sociais de leitura e de escrita que surgiram devido ao computador e a Internet. Essas novas práticas construídas pela mistura do visual, sonoro, linguístico, sugerem a necessidade de mudanças nas práticas presentes na escola. Como sugerem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, já em 2006. Antes de abordarmos a implantação da teoria em sala de aula, discorreremos sobre os multiletramentos.

Paralelamente aos estudos de letramentos, em 1996, o grupo Nova Londres é fundado nos EUA, procurando articular os estudos dos letramentos aos contextos educacionais, por meio da pedagogia dos multiletramentos, a qual abordaremos na próxima seção.

## MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Em 1996, houve um colóquio realizado por um grupo de estudiosos, entre eles Courtney Cazden, Bill Cope, Mary Kalantzis, Jim Gee, Gunther Kress, Allan e Carmen Luke, Sara Michaels, Norman Fairclough, Martin Nakata, na cidade de Nova Londres, em Connecticut (EUA) (ROJO, 2012). Tal grupo ficou conhecido como Grupo de Nova Londres, ou New London Group, e criou o manifesto A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures (“Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais”). Segundo Rojo (2012), nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade de a escola voltar-se para os novos letramentos emergentes na sociedade, principalmente devido às novas TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação), incluindo-os no currículo e também a variedade de culturas existentes.

O Grupo de Nova Londres ressaltava que:

(...) essa juventude – nossos alunos – contava já há quinze anos com outras e novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social, que acarretavam novos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico (ROJO, 2012, p. 13).

Diante disso, para abranger a multimodalidade e a multiculturalidade existente na sociedade, o grupo criou o termo **multiletramentos**. Rojo (2012) afirma que diferente do conceito de letramentos (múltiplos), que aponta para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, o conceito de multiletramentos aponta para a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos.

Atualmente o uso da linguagem exige outras habilidades devido ao uso da tecnologia, como saber acessar um *site*, enviar um *e-mail*, baixar um vídeo, utilizar redes sociais, editar uma foto, entre outros, de acordo com nossas necessidades. A sociedade atual demanda essas habilidades (BORBA, ARAGÃO, 2012). Silva (2012) afirma que as práticas sociais tomaram um perfil diferente, demandando e/ou admitindo comportamentos inéditos entre os participantes. Fazer compras, escolher pacotes de viagem, assistir a espetáculos sem a necessidade do deslocamento geográfico era impensável há alguns anos, mas faz parte da realidade no mundo contemporâneo e fez surgirem novas práticas letradas. Nossos alunos precisam estar preparados para lidar com novas práticas de leitura e de escrita.

Borba e Aragão (2012) definem multiletramentos como a capacidade de lidar adequadamente com as novas linguagens e tecnologias, adquirindo a consciência de que fazer bom uso delas significa torná-las úteis e favoráveis a si. As novas tecnologias requerem de seus usuários o domínio de novas linguagens para a construção de significados, que integram outros meios semióticos, como cores, sons, imagens. Em uma capa de revista, temos a linguagem verbal e imagens (fotos, ilustrações); em uma reportagem televisiva, temos áudio (as falas do narrador, do âncora, do entrevistador e do entrevistado), escrita (data, por exemplo), imagens em vídeo (ROJO, 2012).

Os letramentos tornam-se multiletramentos e são necessárias novas ferramentas, como Rojo (2012) cita: de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação, além das manuais que existiam antes (papel, lápis, caneta, giz e lousa). Outras práticas também são necessárias, tanto de produção quanto de análise crítica como receptor ou usuário.

Rojo (2012) destaca que diferentemente das mídias anteriores (impressas e analógicas como a fotografia, o cinema, o rádio e a TV pré-digitais), a mídia digital permite que o usuário (ou o leitor/produzidor de textos humano) interaja em vários níveis e com vários interlocutores. Ao invés de uma distribuição controlada de informações temos, hoje, a possibilidade de criação de informações.

Por sua própria constituição e funcionamento, ela [mídia digital] é interativa, depende de nossas ações enquanto humanos usuários (e não receptores ou espectadores) – seu nível de agência é muito maior. Sem nossas ações, previstas, mas com alto nível de abertura de previsões, a interface e as ferramentas não funcionam. Nessa mídia, nossas ações puderam, cada vez mais, permitir a interação também com outros humanos (em trocas eletrônicas de mensagens, síncronas e assíncronas; na postagem de nossas ideias e textos, com ou sem comentários de outros; no diálogo entre os textos em rede [hipertextos]; nas redes sociais; em programas colaborativos nas nuvens) (ROJO, 2012, p. 24-25).

Para Dias et. al. (2012), os multiletramentos são as capacidades de uso das ferramentas disponibilizadas pela tecnologia digital. A inserção das TICs nas salas de aula ajuda a diminuir a falta de acesso à tecnologia e à informação que havia antes. Com a mudança de velhos conceitos, Dias et. al. enfatizam que a noção de leitor também tem sofrido modificações. Se antes um leitor era um sujeito que tinha uma relação solitária com as formas impressas de leitura, hoje, com o advento da internet, a interação pode acontecer em tempo real.

Na sala de aula de Língua Inglesa, a abordagem das práticas comunicativas, de acordo com Silva (2012), deve focar dois aspectos na complexidade dos textos: 1) a proliferação de caminhos multimodais para produzir sentidos, em que a palavra escrita deixa de ser a principal forma de produzir sentidos e passa a fazer parte de um conjunto que inclui, além de textos verbais, os visuais, sonoros, gestuais, espaciais e os multimodais; 2) a necessidade de uma educação atenta à exaustiva interconexão global e à intensa diversidade local, características da sociedade atual. Nesse sentido, Quirino de Sousa (2011) sugere uma perspectiva sociocultural dos multiletramentos, baseada em Lankshear, Snyder e Green (2000). Tal perspectiva aponta três dimensões que deveriam compor a prática de ensino e aprendizagem: *operacional, cultural e crítica*.

O aspecto *operacional* inclui o desenvolvimento de competências para lidar com as ferramentas, técnicas e procedimentos necessários para lidar com a multimodalidade da escrita, além de considerar os diversos contextos ou mídias em que um determinado texto pode ser lido e (re)produzido (QUIRINO DE SOUZA, 2011). Faz parte do aspecto operacional, saber realizar buscas de informações em diferentes mídias, utilizar programas de computador para acessar e produzir conhecimento, produzir textos em diversas mídias, entre outros.

Em relação à sala de aula, sabemos que muitos professores não têm as habilidades necessárias para trabalhar com o aspecto operacional. Haverá, então, situações em que os alunos conhecerão mais do que os professores, seja sobre programas de computador, seja sobre acesso à sites, tirar fotos, filmar, “o que pode levar a uma certa insegurança por parte dos professores, os quais também precisam ser multiletrados”(QUIRINO DE SOUSA, 2011, p. 36). É importante que os professores façam uso de novas ferramentas, de novos letramentos para ensiná-los aos alunos. Não



apenas ensinar os alunos a utilizá-las, mas a construir significados a partir delas, pois muitas vezes os estudantes utilizam a internet ou programas de computador sem ter consciência crítica de seu uso.

O aspecto *cultural* dos multiletramentos se refere à relação entre contextos de leitura e a construção de sentidos, pois cada pessoa tem suas próprias visões de mundo construídas culturalmente. Quando produzimos um texto, fazemos escolhas culturais que acreditamos serem relevantes. Segundo Quirino de Sousa (2011), na produção de um texto o autor faz um recorte da realidade por ele mesmo construída, delimitando o que fará ou não parte desse texto. Já o aspecto *crítico* envolve a consciência do sujeito diante de todas as práticas sociais de leitura e de escrita, diante de valores, posicionamentos, regras.

Os três aspectos (operacional, cultural e crítico) interligados são importantes de serem trabalhados na escola, porém a escola não deve inserir experiências com novas tecnologias no currículo e abordá-las de acordo com concepções tradicionais de letramento, focando apenas a forma gráfica. Para Silva (2012), ser letrado apenas na leitura e escrita das letras tornou-se muito pouco, por isso o professor que continuar a ser formado com essa perspectiva grafocêntrica descontextualizada poderá estar contribuindo para a perpetuação da dissociação entre fatos trabalhados na escola e os efetivamente ocorridos na vida diária do aluno.

Há um novo aluno no ensino básico, acostumado à internet, à computação ubíqua, à diversidade local, à interconexão global, às novas práticas de leitura, e vivendo em um mundo caracterizado pela compressão tempo-espço, ansiando por professores que possam oferecer novas práticas pedagógicas para a construção do saber (SILVA, 2012, p. 69).

Diante de tal realidade, Silva (2012) insiste que os cursos de formação de professores para a educação básica sejam locais para preparar professores para lidar também com as novas tecnologias. Porém, a autora insiste que não basta que o professor seja usuário de tecnologia, é necessário que tenha consciência das ideologias que perpassam os textos nas mais variadas modalidades, para que possa lançar mão da tecnologia usando-a como instrumento para uma educação crítica, despertando no aluno a agência perante os textos com os quais interage, para que atue criticamente sobre as novas tecnologias da informação e comunicação que utilizam no cotidiano.

As novas tecnologias não podem ser usadas para atender a objetivos anteriores. É preciso repensar, pois os alunos são diferentes e suas práticas de escrita e de leitura mudaram. Assim como o contato com outras culturas tem sido maior, dada a circulação de informações.

Quirino de Sousa (2011) afirma que desenvolver multiletramentos críticos significa incentivar a construção de conhecimento através de um olhar reflexivo acerca de questões sociais, promovendo espaços para a percepção de outras maneiras de ver o mundo, ou seja, outras culturas. Atrelado a isso está o contato com as mais diversas formas de texto e de construção de sentidos.



O professor de Língua Inglesa deve se preocupar em ultrapassar o objetivo de ensinar o aluno a usar a língua estrangeira para fins comunicativos (BORBA, ARAGÃO, 2012). Segundo Borba e Aragão (2012), o foco do ensino deve estar em contribuir, além de qualquer instrumentação linguística, com a formação cidadã, como a reflexão do aprendizado dessa outra língua, por exemplo, da heterogeneidade existente no uso da linguagem. Além disso, é esperado que o professor de línguas apresente habilidades de práticas de linguagem em multiletramentos, que implica letramentos diversos como o letramento digital e crítico; a lide com a multimodalidade; a leitura e produção de hipertextos; a consciência e prática pedagógica que leve à construção da cidadania; o conhecimento dos gêneros digitais. O professor precisa estar preparado para desenvolver múltiplas práticas com a linguagem em sala.

É importante que diferentes tipos de textos (multimodalidade), com diferentes visões de mundo (multiculturalidade) circulem na sala de aula de Língua Inglesa. Os professores não precisam deixar de ensinar aspectos linguísticos, podem focar também outros conhecimentos. O conhecimento adquirido pelo aluno em língua materna contribui para que desenvolva letramentos em Língua Inglesa. Apesar da crença de que “não sei nem português, como vou aprender inglês”, quando questionados sobre textos multimodais, por exemplo, os jovens tendem a conhecer várias de suas características e têm habilidades para utilizar as ferramentas necessárias, o que já contribui para que seu interesse pelas aulas de Língua Inglesa cresça.

## **A (IM)POSSIBILIDADE DE APLICAÇÃO DA TEORIA NO ENSINO PÚBLICO**

Os estudos sobre novos letramentos e multiletramentos são aplicáveis na educação. Procuram oportunizar ao aluno possibilidades de ser socialmente incluído por ter acesso aos novos letramentos em circulação na sociedade. No entanto, exigem que um conjunto de mudanças aconteçam no ambiente educacional para que na prática sejam efetivamente ensinados.

Street (2003) enfatiza que os novos estudos sobre letramentos não são possíveis de serem aplicados em um contexto no qual o aluno seja considerado um receptor de conteúdos, em uma educação tradicional, pois as novas teorias priorizam um estudante que tem seu próprio conhecimento de mundo, que sabe utilizar seus conhecimentos em diferentes situações. Logo, prevê um professor que não seja tradicional, que ensine a partir das referências de seus alunos em um trabalho colaborativo.

Observamos a partir de nossa experiência profissional e de colegas que na educação básica pública do estado do Paraná tem havido tentativas de inserção de recursos tecnológicos em sala de aula nos últimos anos: laboratórios de informática, acesso à Internet, TV multimídia, uso do tablet pelos professores e, recentemente, entre de quadros interativos nas escolas. Contudo, quando

pensamos em novos letramentos e multiletramentos, as mudanças vão além do acesso às ferramentas, pois não adianta utilizar o “novo” de uma forma tradicional.

Hoje o aluno chega à escola com mais conhecimento visual e tecnológico que o professor, quando pensamos no uso da internet e de programas de computador, até mesmo aplicativos, e, assim, “(...) não vê mais o professor como um transmissor ou a principal fonte de conhecimento, mas espera que ele se apresente como um orientador das discussões em sala de aula (...)” (FREITAS, 2010, p. 348). E, provavelmente, aí está um dos obstáculos para a aplicação da teoria dos multiletramentos em sala de aula: o fato de o professor ter de sair de sua posição de “autoridade” e assumir o papel de orientador, trabalhar com a colaboração dos alunos.

Para Baladeli e Ferreira (2011), o tema tem despertado o interesse de pesquisadores no que diz respeito às mutações no uso da linguagem, mas de forma geral ainda não tem sido contemplado na educação em face a um modelo tradicional de escola e de prática pedagógica centrada no professor e na transmissão de conhecimento, o que destoa do perfil de aluno que estamos encontrando atualmente nas salas de aula.

Freitas (2005) destaca também o fato de o perfil do aluno atual ser diferenciado e ressalta a necessidade de melhorar a formação inicial e continuada dos professores. Para ela, “(...) poucas e incipientes têm sido as iniciativas capazes de apontarem saídas reais ou de contribuírem de forma eficiente com um trabalho que integre a questão da aprendizagem, com o computador e a Internet, presentes na contemporaneidade”. Podemos pensar, a partir de tal afirmação, quantos de nós professores tivemos em nossa formação inicial discussões acerca dos novos letramentos e, ainda, quantos tiveram acesso a tais estudos na formação continuada. Ainda que os novos letramentos e multiletramentos não tenham feito parte de nossa formação inicial ou continuada, somos cobrados quanto a sua inserção em nossas aulas. Como mudar nossas crenças e atuação em sala de aula se não recebemos uma preparação adequada?

As novas práticas de leitura e de escrita despertam a necessidade de mudanças das práticas nos ambientes educacionais. A falta de preparo faz com que muitos professores usem a tecnologia para continuar a fazer o que sempre fizeram. “Os alunos usam laptops da mesma forma como usavam cadernos de papel” (SNYDER, 2010, p. 263). Isso impossibilita a aplicação dos multiletramentos em sala de aula. Além disso, “os docentes têm pouco tempo para refletir sobre o que fazem, de modo que, quando tentam trabalhar com as mídias digitais nas salas de aulas, não há muitas oportunidades para fazer experimentações com novos letramentos” (SNYDER, 2010, p. 264).

Snyder (2010), após apontar a falta de formação inicial e continuada adequada aos professores, ressalta outras dificuldades encontradas no ensino básico público, também a realidade de algumas escolas do nosso estado:

Os problemas com a infraestrutura das instituições educacionais agravam essas dificuldades: a internet pode funcionar dia sim, dia não, e, às vezes, os computadores não são suficientemente potentes para rodar ferramentas mais avançadas. Esse fator por si só já é suficiente para desencorajar os professores da tarefa de tentar integrar as tecnologias em suas práticas de sala de aula, mesmo que eles sejam usuários experientes e dedicados em suas vidas privadas (SNYDER, 2010, p. 264).

As dificuldades em relação à infraestrutura escolar são muitas. Quando tratamos de multiletramentos, não estamos necessariamente falando apenas de tecnologia, mas também de multimodalidade, do modo visual da linguagem. Outra dificuldade que os professores enfrentam é a falta de material disponível para elaborar aulas focando propagandas, por exemplo, caso queiram que cada aluno tenha a cópia de uma, pois algumas escolas não disponibilizam a impressão, muito menos colorida.

Diante do exposto, convido os leitores a refletirem sobre as possibilidades e impossibilidades de aplicação da teoria dos novos letramentos e multiletramentos nas escolas públicas do Paraná. Como professores, precisamos procurar levar esse conhecimento aos nossos alunos e criar possibilidades para que isso aconteça, no entanto, as dificuldades podem ser poucas ou muitas, dependendo da realidade da escola na qual atuamos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos sobre multiletramentos são recentes, por isso há poucos estudos voltados para sua aplicação em sala de aula e poucos resultados concretos a partir de seu uso. No entanto, para que o trabalho com multiletramentos na escola seja relevante, enfatizamos que é necessário que o professor tenha certo preparo, uma formação contínua e continuada. Sair da posição de “detentor do conhecimento” é o primeiro passo, pois os alunos sabem muito e podem auxiliar nas atividades com ferramentas tecnológicas, por exemplo.

É importante que o professor não empregue as ferramentas de modo tradicional, não basta trazer novas tecnologias para a sala de aula e usá-las como o quadro e o caderno, é preciso ensinar os alunos a construírem sentidos a partir delas.

É preciso que a escola trabalhe com outras formas de linguagem e a diversidade cultural para desenvolver outros letramentos nos estudantes. Como a multimodalidade e a multiculturalidade já estão inseridas no cotidiano dos estudantes, o diferencial na escola será a promoção da consciência crítica, como interagir socialmente por meio de tais conhecimentos em diferentes contextos e com diferentes objetivos.



As aulas de Língua Inglesa são um contexto propício para trabalhar a diversidade linguística e cultural com os alunos, discutindo a importância de conhecer o outro como forma de conhecer a própria identidade, de observar semelhanças e diferenças com o intuito de promover a reflexão. Assim, o aluno poderá apreender valores positivos das outras culturas. Arelado à diversidade cultural, o professor de língua pode trabalhar a multimodalidade, diferentes gêneros discursivos, como a imagem, o som, o movimento e as possibilidades de interação por meio de tais linguagens, observando se os alunos constroem sentidos a partir de textos multimodais.

Há a possibilidade de aplicação da teoria em aulas de Língua Inglesa, no entanto, procuramos refletir também a respeito das impossibilidades: a falta de formação inicial e continuada adequada, a necessidade de mudança de postura do professor e a falta de infraestrutura adequada para o preparo e aplicação de aulas baseadas nos novos letramentos e multiletramentos. De qualquer forma, não podemos discordar da necessidade de repensar o ensino de línguas nas escolas devido ao perfil do aluno que estamos recebendo. Se continuarmos com um ensino tradicional, cada vez mais o ambiente escolar será desinteressante para os alunos, pelo fato de estar distante da realidade deles.

## REFERÊNCIAS

- BALADELI, Ana Paula Domingos; FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Educação e novos letramentos digitais: colaboração e construção de identidades**. In: IV Encontro Nacional de Hipertexto e Tecnologias Educacionais. Universidade de Sorocaba, 2011. n. p.
- BORBA, Marília dos Santos; ARAGÃO, Rodrigo. Multiletramentos: novos desafios e práticas de linguagem na formação de professores de inglês. **Polifonia**, v. 19, n. 25, p. 223-240, jan./jul., 2012.
- CERVETTI, Gina; PARDALES, Michael; DAMICO, James. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy. In: **Reading Online**, Apr. 2001. Disponível em: <[www.readingonline.org/articles/cervetti](http://www.readingonline.org/articles/cervetti)>. Acesso em 23 jan. 2012.
- DIAS, Anair Valênia Martins et. al. Minicontos multimodais: reescrevendo imagens cotidianas. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 75-94.
- DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Educação e os estudos atuais sobre letramento. **Perspectiva**, v. 25, n. 01, p. 209-224, 2007.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Letramento Digital e Formação de Professores**. In: 28ª reunião anual da Anped, GT/16, Educação e Comunicação. Trabalhos apresentados, Minas Gerais, 2005. n. p.
- JUNG, Neiva. **Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngüe**. Porto Alegre, UFRGS, 2003. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003.
- KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.
- QUIRINO DE SOUSA, Renata Maria Rodrigues. **Multiletramentos críticos: o ensino sob novas perspectivas**. São Paulo, USP, 2011. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.



O **M**ÉTODOS CIENTÍFICO  
21 a 25 de outubro de 2013

**EPCT**  
VIII Encontro de Produção Científica e Tecnológica

- ROJO, Roxane. Letramento(s): práticas de letramento em diferentes contextos. In: \_\_\_\_\_. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 95-127.
- ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.
- SAITO, Fabiano Santos; SOUZA, Patrícia Nora de. (Multi)letramento(s) digital(is): por uma revisão de literatura crítica. **Linguagens e diálogos**, v. 2, n. 1, p. 109-143, 2011.
- SILVA, Simone Batista. As contribuições da teoria dos multiletramentos na formação do professor de língua inglesa no ensino básico: reflexões iniciais. **Revista X**, v. 1, p. 61-75, 2012.
- SNYDER, Ilana. Antes, agora, adiante: hipertexto, letramento e mudança. **Educação em revista**, v. 26, n. 3, p. 255-282, dez. 2010.
- STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge, 1984.
- \_\_\_\_\_. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Comparative Education**, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003.