

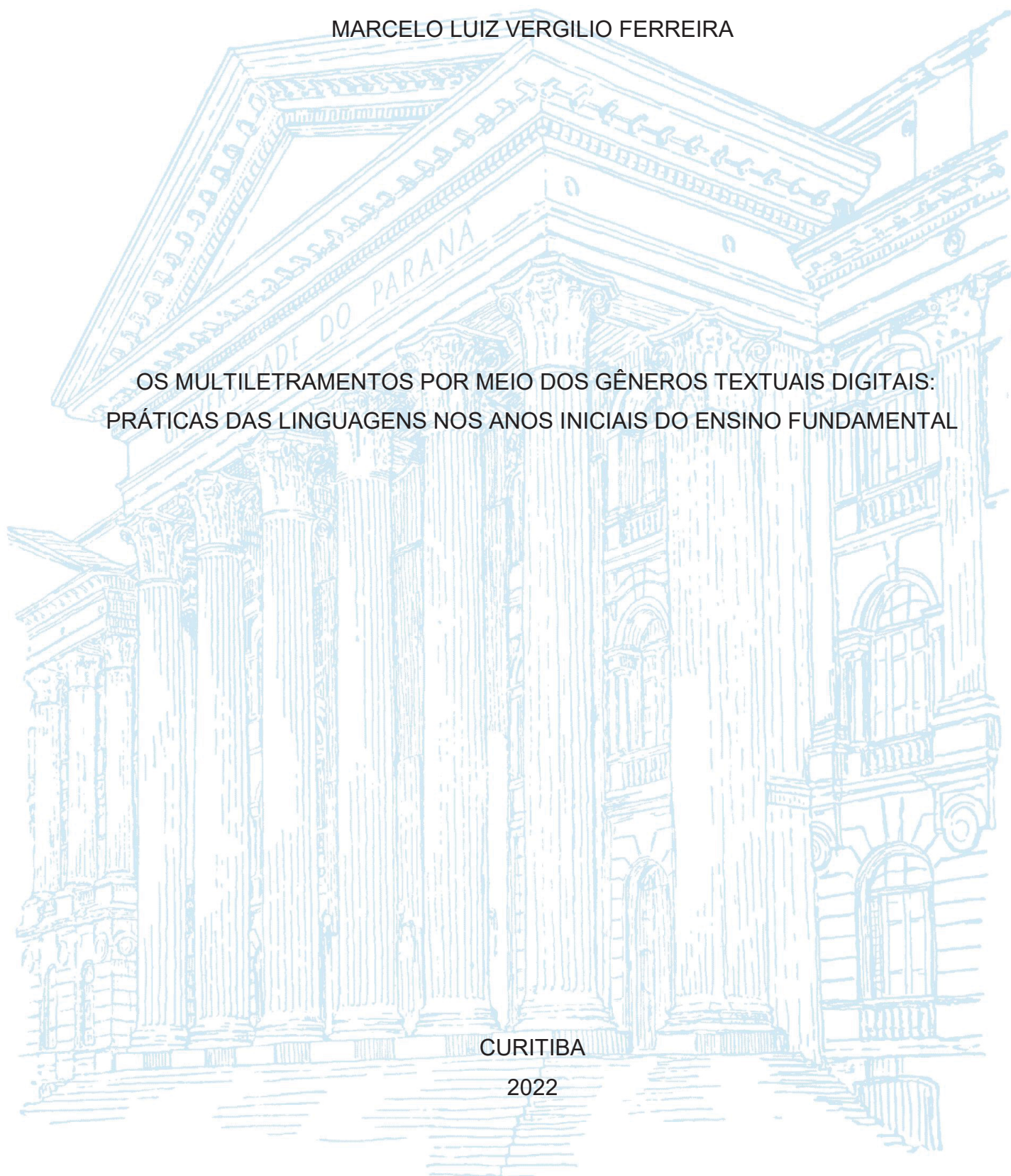
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARCELO LUIZ VERGILIO FERREIRA

OS MULTILETRAMENTOS POR MEIO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS:  
PRÁTICAS DAS LINGUAGENS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

CURITIBA

2022



MARCELO LUIZ VERGILIO FERREIRA

OS MULTILETRAMENTOS POR MEIO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS:  
PRÁTICAS DAS LINGUAGENS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Fofonca

CURITIBA

2022

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de  
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças  
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Ferreira, Marcelo Luiz Vergilio.

Os multiletramentos por meio dos gêneros textuais digitais : práticas das linguagens nos anos iniciais do Ensino Fundamental / Marcelo Luiz Vergilio Ferreira – Curitiba, 2022.

81 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Fofonca

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Letramento. 3. Alfabetização - Metodologia. 4. Ensino fundamental – Tecnologia educacional. 5. Educação e Estado. I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E  
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

**ATA NºD19.06911**

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE Mestrado PARA A OBTENÇÃO DO  
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO**

No dia quinze de fevereiro de dois mil e vinte e dois às 18:00 horas, na sala <https://meet.google.com/tma-dmbn-bqz>, Banca Remota do Setor de Educação, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação do mestrando **MARCELO LUIZ VERGILIO FERREIRA**, intitulada: **OS MULTILETRAMENTOS POR MEIO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS: PRÁTICAS DAS LINGUAGENS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**, sob orientação do Prof. Dr. EDUARDO FOFONCA. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: EDUARDO FOFONCA (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ), NURIA PONS VILARDELL CAMAS (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), ADEMILDE SILVEIRA SARTORI (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, EDUARDO FOFONCA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

CURITIBA, 15 de Fevereiro de 2022.

Assinatura Eletrônica

10/03/2022 15:54:12.0

EDUARDO FOFONCA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

14/03/2022 09:01:25.0

NURIA PONS VILARDELL CAMAS

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

15/03/2022 00:06:14.0

ADEMILDE SILVEIRA SARTORI

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA)





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E  
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **MARCELO LUIZ VERGILIO FERREIRA** intitulada: **OS MULTILETRAMENTOS POR MEIO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS: PRÁTICAS DAS LINGUAGENS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**, sob orientação do Prof. Dr. EDUARDO FOFONCA, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 15 de Fevereiro de 2022.

Assinatura Eletrônica

10/03/2022 15:54:12.0

EDUARDO FOFONCA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

14/03/2022 09:01:25.0

NURIA PONS VILARDELL CAMAS

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

15/03/2022 00:06:14.0

ADEMILDE SILVEIRA SARTORI

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA)

Dedico ao meu pai e minha avó, que do céu olham por mim e contribuíram para eu ser quem eu sou. Meu avô Sebastião, minhas mães Gina e Marlene, minha esposa Giovanna e a todos os professores da Educação Básica e Superior que me guiaram e inspiraram para chegar até aqui.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me trazer até aqui com a força do Espírito Santo e por intercessão da Sagrada Família.

Agradeço a todos que inspiram a minha vida, em todas as dimensões.

À minha família que é a minha base e esteve ao meu lado em mais uma etapa da minha vida.

Obrigado, Giovanna, por ser uma esposa maravilhosa e ter me encorajado a fazer o Mestrado. Sem você eu não estaria aqui nunca.

À minha mãe Gina pelos cuidados, carinhos e por ser a melhor mãe do mundo. Agradeço também à minha mãe do coração, Marlene, por investir na minha aprendizagem e pelo amor que tem por mim.

Ao meu avô por tudo que faz por mim - ele é sensacional, sempre esteve ao meu lado em todos os momentos.

À Universidade Federal do Paraná pela minha formação e por mostrar que uma educação pública de qualidade é possível e necessária.

Ao meu orientador Professor Doutor Eduardo Fofonca, que me ensinou muitas coisas, mostrou-me um novo mundo multiletrado e despertou dentro de mim algo especial e motivador.

Agradeço à professora Doutora Nuria Pons por ter me incentivado na época da Pedagogia a jamais desistir dos meus sonhos e sempre seguir em frente.

Agradeço à professora Doutora Ademilde Silveira Sartori por aceitar o convite e participar deste momento tão especial e importante da minha vida.

Aos meus amigos que sempre estiveram ao meu lado nesta caminhada, em especial: Felipe Ielen, Gabriel Ferreira, Matheus Bianck, Danilo Campos, Jociana Bill, Gilso Rodinei e Wil Hanke.

Aos meus colegas de trabalho das escolas, pela boa vontade em colaborar e sonhar junto comigo.

Docentes do Programa de Pós-Graduação em Teoria e Prática de Ensino da UFPR, pela aprendizagem e experiências compartilhadas.

À Universidade Federal do Paraná por promover um mestrado voltado aos profissionais da Educação Básica.

Agradeço aos meus colegas mestrandos pelas nossas vivências, trocas, discussões e pela oportunidade de ter representado a turma de 2019 durante dois anos como membro do colegiado do curso.

Aos meus estudantes, pois se estou aqui me qualificando é por vocês e para vocês!



*“Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana seja apenas outra alma humana”.*

(CARL G. JUNG, 2019)

## RESUMO

A dissertação integra a Linha de Pesquisa Teorias e Práticas de Ensino na Educação Básica, do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). O objetivo desta pesquisa foi identificar e apresentar os gêneros textuais digitais adotados como práticas de multiletramentos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo como base a BNCC (2018). Procuramos verificar como as relações com a cultura digital estão presentes e fazem sentido para a prática educativa. Diante disso, como aporte teórico utilizamos Fofonca (2015, 2017, 2019), Rojo (2012, 2013, 2015). Metodologicamente, o estudo em questão revista os pensamentos de Ludke e André (2017) e Creswell (2014), para desenvolver uma investigação de natureza qualitativa. Sendo assim, este estudo desenvolveu-se por meio do seguinte problema de pesquisa: Como potencializar o ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros textuais digitais adotando práticas multiletradas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? As análises evidenciaram que é possível estabelecer uma prática educativa que vislumbre a formação docente continuada, práticas pedagógicas inovadoras e um trabalho pautado nas tecnologias digitais, visto que as escolas precisam propiciar ao docente e aos estudantes os meios para que a prática se concretize, para que os multiletramentos e as tecnologias digitais sejam aplicados e diferentes metodologias de ensino e aprendizagem possam ser integradas no planejamento docente, para novas práticas multiletradas com os estudantes.

Palavras-chave: Multiletramentos. Gêneros Textuais Digitais. Base Nacional Comum Curricular.

## **ABSTRACT**

Dissertation integrates the line of research Teorias e Práticas de Ensino na Educação Básica (Theories and Practices of Teaching in Basic Education) of the Master's Program in Education, from Universidade Federal do Paraná (Federal University of Paraná, UFPR). The objective of this research was to identify and present how digital textual genres can be adopted as multiliteracies practices in the Initial Years of Elementary School, based on the BNCC (2018). We seek to verify how relationships with digital culture are present and make sense for educational practice. Therefore, as a theoretical contribution we used Fofonca (2015, 2017, 2019), Rojo (2012, 2013, 2015). Methodologically, the study in question reviews the thoughts of Ludke and André (2017) and Creswell (2014), to develop an investigation of a qualitative nature. Therefore, this study was developed through the following research problem: How to enhance the teaching of Portuguese Language through digital textual genres by adopting multiliterate practices in the Initial Years of Elementary School? The showed that it is possible to establish an educational practice that envisages continuing teacher training, innovative pedagogical practices and work based on digital technologies, since schools need to provide teachers and students with the means for the practice to materialize, so that multiliteracies and digital Technologies are applied and different teaching and learning methodologies can be integrated into teaching planning, for new multiliterate practices with students.

**Keywords:** Multiliteracies. Digital Textual Genres. Common National Curriculum Base.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – COMPETÊNCIAS GERAIS BNCC (2018) .....	41
FIGURA 2 – EIXOS ANOS INICIAIS - ENSINO FUNDAMENTAL .....	43
FIGURA 3 – EIXO – LEITURA .....	50
FIGURA 4 – EIXO – PRODUÇÃO TEXTUAL .....	51
FIGURA 5 – EIXO – ORALIDADE.....	52

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - MUDANÇAS NECESSÁRIAS NO CENÁRIO EDUCACIONAL.....	25
QUADRO 2 – LITERACIA .....	32
QUADRO 3 - MUDANÇAS SOBRE OS LETRAMENTOS.....	35
QUADRO 4 - MULTILETRAMENTOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	37
QUADRO 5 - PESQUISA QUALITATIVA .....	47
QUADRO 6 – CHARGE DIGITAL .....	54
QUADRO 7 – WALKTHROUGH .....	55
QUADRO 8 – TRAILER HONESTO .....	56
QUADRO 9 – VLOG DE GAME .....	57
QUADRO 10 – POLITICAL REMIX .....	58
QUADRO 11 - GAMEPLAY .....	60
QUADRO 12 – MACHINIMA .....	61
QUADRO 13 - PLAYLISTS .....	62
QUADRO 14 – DETONADO .....	63
QUADRO 15 - E-ZINES .....	64
QUADRO 16 – WEBCONFERÊNCIA.....	65
QUADRO 17- FOTORREPORTAGEM.....	66
QUADRO 18 – PODCASTS .....	67
QUADRO 19 - FANFICS .....	68
QUADRO 20 - MEMES .....	69
QUADRO 21 – VIDDING.....	70
QUADRO 22 - VERBETE DE ENCICLOPÉDIA DIGITAL COLABORATIVA.....	71
QUADRO 23 - PARÓDIAS .....	73

## **LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
TD	Tecnologias Digitais
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
GNL	Grupo de Nova Londres
UFPR	Universidade Federal do Paraná
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA .....	19
1.2 OBJETIVOS .....	19
1.2.1 Objetivo Geral .....	19
1.2.2 Objetivos Específicos .....	19
1.3 JUSTIFICATIVA.....	20
1.4 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA .....	21
<b>2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR</b> .....	<b>22</b>
2.1 A BNCC E O ATUAL CENÁRIO .....	25
2.1.1 O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO E A BNCC.....	28
<b>3 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS</b> .....	<b>32</b>
3.1 O DOCENTE E A PRÁTICA EDUCATIVA MULTILETRADA .....	38
3.2 A ADOÇÃO DA TECNOLOGIA DIGITAL NA AMBIÊNCIA ESCOLAR.....	40
<b>4 CAMINHOS DA PESQUISA</b> .....	<b>46</b>
4.1 PRIMEIRO CAMINHO DA PESQUISA – ESCOLHA DA ABORDAGEM .....	46
4.2 SEGUNDO CAMINHO DA PESQUISA – APRESENTAÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS NA BNCC PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL .....	49
4.3 TERCEIRO CAMINHO DA PESQUISA – POSSIBILIDADES DE ADOÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS NA PRÁTICA DOCENTE .....	53
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>74</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>77</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Iniciarei esta dissertação pela minha trajetória<sup>1</sup>, que começa em 2011, quando prestei vestibular na Universidade Federal do Paraná e fui aprovado no curso de Pedagogia. Lembro como se fosse ontem de quando pisei pela primeira vez, em fevereiro de 2012, no saudoso “prédio da Reitoria”, após passar pela recepção na praça histórica da “Santos Andrade”, palco de muita luta, resistência e reflexão. Lembro bem quando marchei em 2014 pela manutenção do PIBID, pois “educação não é mercadoria”.

Desde meus primeiros passos em minha jornada acadêmica participei de atividades de ensino, pesquisa e extensão, estágios não obrigatórios e obrigatórios, até chegar minha primeira oportunidade profissional na rede de ensino privada de Curitiba.

Ser um jovem pedagogo e professor negro não foi e não é nada fácil dentro do mercado de trabalho. A cada dia sinto que preciso ser três, quatro, cinco vezes melhor do que outros profissionais que trabalham comigo, e tenho orgulho de ser quem eu sou. Em 2015 perdi meu pai vítima de um afogamento em Matinhos, no dia do carnaval (uma das minhas paixões) e esta foi uma perda significativa que até hoje impacta meu cotidiano. Porém carreguei comigo o legado que o Sr. Luiz Carlos Ferreira (meu pai, Ensino Fundamental, motorista de ônibus) deixou: “Estude, meu filho! Vá lá e faça sempre o seu melhor”, e segui o conselho à risca, pois no meio do curso de Pedagogia resolvi juntar forças, decidi cursar Letras – Português e mantive as duas faculdades ao mesmo tempo, junto com o PIBID e um recém contrato de atendente infantil. Uma loucura? Com certeza! A loucura mais deliciosa, maravilhosa e libertadora da minha vida. Pensei comigo mesmo: “Eu não vou parar por aqui, preciso seguir e jamais desistir”.

Quando estava no fim da graduação, em 2016, uma “mentora pedagógica”, Nuria Pons, disse-me: “Marcelo, vá para o Mestrado, não pare por aqui”. Em meados de 2018 (após realizar três especializações na área da educação) minha esposa (parceira para todas as horas) nutriu este sonho, meu deu total apoio e eu decidi me

---

<sup>1</sup> Optou-se em utilizar a escrita em primeira pessoa do singular para justamente imprimir no estudo um estilo que traduz as dimensões pessoal e profissional da investigação em forma de narrativa do docente autor.

inscrever no Mestrado que iniciaria em 2019. Lembro até hoje quando li a lista dos aprovados: muitas lágrimas, risadas, uma das melhores sensações da minha vida... E quem diria, aqui estou eu, procurando me aprimorar cada vez mais, seguindo os conselhos do meu grande orientador, o professor Eduardo Fofonca, um exemplo, uma grata surpresa que o destino me deu. Tenho muito orgulho por ter meu caminho guiado por ele.

Durante o curso, nestes dois anos, muitas coisas aconteceram. Trabalhei na região metropolitana, na cidade de Piraquara, e tive a oportunidade de conhecer diferentes contextos e realidades educacionais. Passei por algumas escolas da rede privada de Curitiba e levei de cada lugar uma herança que faz com que eu seja quem eu sou.

Concluí, em 2021, minha terceira graduação: Licenciatura em História, e estou em processo de defesa da minha pesquisa. Trabalho como professor no Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais na rede privada de Curitiba e pretendo evoluir pessoalmente e profissionalmente cada vez mais. Eu acredito na mudança, no planejar e (re)planejar constante, no amor, na gratidão, na ciência, na saúde, no poder da Educação - aquela que muda pessoas para que elas transformem e mudem o mundo.

Através de referenciais de como as tecnologias se incorporaram à educação ao longo da história, pretendemos analisar os multiletramentos por meio da adoção de tecnologias nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Percebemos a necessidade de termos mais práticas de linguagens adotando os gêneros textuais digitais e práticas pedagógicas mais inovadoras, subsidiando o trabalho nos contextos: dentro e fora da sala de aula, pautando-nos na Base Nacional Comum Curricular (2018) e nos diferentes letramentos, comunicações e suas perspectivas, refletindo em como é importante a formação do professor, o repensar sobre as suas práticas e uma didática inovadora docente.

A comunicação interfere na educação e na relação dos indivíduos, sendo uma tecnologia simbólica. Santaella (2016)<sup>2</sup> destaca a importância da comunicação, pois o indivíduo tem a necessidade de comunicar suas ideias para que a sua espécie possa continuar. Desta forma, pensamos no desenvolvimento exponencial

---

<sup>2</sup> Em entrevista à terceira edição do SIED: EnPED - Simpósio Internacional de Educação à Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação à Distância, sediado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) em 2016, tendo como tema central: "Formação, Tecnologias e Cultura Digital".

das tecnologias digitais em contexto contemporâneo. Fofonca (2015) discute o que Santaella (2013) chama de transformação do computador para a metamídia de comunicação bidirecional: “refere-se à passagem de conteúdos sógnicos de uma mídia para outras, compondo uma unidade complexa” (SANTAELLA, 2013, p. 231). Quando os computadores passaram a fazer parte da vida das pessoas, as linguagens desse mundo digital começaram, também, a serem cotidianas. Por isso, de acordo com Fofonca (2015) as formas de comunicação humana passaram a “transmitir linguagens do mundo contemporâneo e, portanto, são expandidas como práticas de multiletramentos contemporâneos”. (FOFONCA, 2015, p. 79)

Nesse sentido, numa discussão sobre a educação atual, é difícil não debater acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, pois a diversidade de linguagens, a reflexão e a necessidade de rupturas com o conhecimento fragmentado e cartesiano disseminado no contexto da educação formal. A tecnologia é um processo resultante da interação dos seres humanos com a natureza e seus semelhantes na produção da sua sobrevivência.

É importante pensar o processo de ensino e aprendizagem. Ele precisa ser adaptado, integrado, (re)planejado e estar em consonância com os conteúdos curriculares e com as Tecnologias Digitais. Um dos principais desafios encontrados, em geral, pelos professores em suas práticas cotidianas com os estudantes está relacionado com a adoção das tecnologias digitais.

Camas (2014) afirma que independentemente da tecnologia, é importante entender, criar e dar vazão a uma nova escola, que vislumbre o currículo como o caminho a ser construído para e pelos aprendizes. Isto nos faz refletir que as tecnologias invadem nossas vidas, ampliam nossas memórias e garantem novas possibilidades de bem-estar.

Sendo assim, acreditamos que a espécie humana e a tecnologia andam juntas há bastante tempo, existindo desde os primórdios de nossa civilização. Assim, no processo de produção da sua sobrevivência, o indivíduo foi capaz de criar equipamentos, instrumentos, recursos, produtos e processos.

Essas inovações, que podemos chamar de inovações tecnológicas, traziam uma nova forma de relação entre os indivíduos do grupo e com o conhecimento.

## 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Na atual sociedade contemporânea, com o impacto das tecnologias digitais, e com a Base Nacional Comum Curricular os processos formativos de professores exigem reflexão profunda sobre as concepções do que é o saber e sobre as novas formas de ensinar e de aprender, por meio dos gêneros textuais digitais.

Propondo-se à busca de respostas, apresenta-se o seguinte problema de pesquisa: Como potencializar o ensino de Língua Portuguesa através dos gêneros textuais digitais, adotando práticas multiletradas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

## 1.2 OBJETIVOS

Propondo-se à busca de respostas para o problema de pesquisa, apresentam-se os objetivos, os quais são divididos em geral e específicos.

### 1.2.1 Objetivo Geral

- Analisar os gêneros textuais digitais adotados como práticas de multiletramentos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- Apresentar as concepções e características dos gêneros textuais digitais presentes na Base Nacional Comum Curricular.
- Verificar as relações de ensino e aprendizagem acerca dos gêneros textuais digitais.
- Identificar, na BNCC (2018), como os multiletramentos e sua relação com a cultura digital estão presentes e fazem sentido para a prática educativa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

### 1.3 JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa traz uma abordagem sobre a aprendizagem que parte das necessidades de novas práticas que envolvem os multiletramentos. A Base Nacional Comum Curricular (2018) é o documento que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. Nessa mesma perspectiva, uma aprendizagem ativa deve ser uma exigência de nossa ação educativa e uma decorrência da opção e estruturação epistemológicas que construímos na relação entre educador e educando. Ressalta-se que os multiletramentos e as metodologias pedagógicas inovadoras têm papel fundamental no atual cenário educacional, pois possibilitam articular formas ativas e reflexivas de conhecimento na prática da docência, ou seja, docência-discência (FREIRE, 2018).

Ao procurar a singularidade da educação e da ação de cada sujeito, busca-se garantir a ação formativa articulada pelas mediações entre e com os professores e destes com os educandos nas práxis individual e coletiva que forma todas as pessoas envolvidas no contexto educacional: educandos e professores, educadores e famílias.

Isso exige um referencial teórico e paradigmático crítico reflexivo, aberto e uma opção metodológica com categorias definidas e correspondentes à proposta do trabalho. A Base Nacional Comum Curricular (2018) tenta fazer referência à realidade não como algo pronto e acabado, e por isso é importante insistir nas seguintes afirmações que embasam o pensar pedagógico em nosso cotidiano: o real é complexo e está em constante mutação; a totalidade deve ser vista na sua relação com as partes em sentido de complementaridade e multidimensionalidade, na perspectiva da superação da fragmentação e simplificação; os sujeitos históricos são aqueles que tecem o pessoal e o coletivo da história pelo conhecimento e práxis, sendo o conhecimento um dos sujeitos (elementos) estruturantes dos projetos e processos de inovação sócio-histórica.

As verdades científicas são relativas ao seu tempo e espaço, regulares em constante vir a ser histórico e pessoal; a ciência e seu objeto de estudo devem reconhecer a ação transdisciplinar e o ato de conhecer precisa ser parte dinâmica da



história e da ação pessoal e coletiva. A forma e o conteúdo são elementos constituintes do conhecimento, do método e da lógica, a ação e a contradição devem ser complementares e não excludentes, assim como a construção e a desconstrução, o presente e o futuro da ação formativa dialógica pedagógica.

Numa perspectiva transdisciplinar, esse currículo poderia ser pensado como uma rede ou uma teia (apesar da limitação que exemplos trazem consigo), de maneira que tudo tem a ver com tudo e tudo se relaciona, contradiz e completa, em uma interdependência genuinamente dialógica e complexa.

Ressalta-se que os rumos desta pesquisa foram mudados e redirecionados devido ao fato de que a instituição de ensino privada onde o mestrando prestava trabalhos desligou-o de suas atividades profissionais durante o processo. Sendo assim, a dissertação, em tela, obteve alterações científicas no seu desenvolvimento.

#### 1.4 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa está organizada em seções, sendo a primeira a apresentação pessoal do mestrando, na sequência, foram apresentadas a introdução, problema de pesquisa, objetivo geral seguido do objetivo específico e a justificativa.

A segunda seção apresenta reflexões sobre a Base Nacional Curricular Comum no que tange ao ensino das linguagens, a fim de investigar os estudos desenvolvidos sobre o tema deste trabalho e poder trazer nosso real foco de estudo.

A terceira seção busca trazer concepções importantes acerca da Pedagogia dos Multiletramentos, baseados em Fofonca (2015, 2017, 2019) e Rojo (2012, 2013, 2015) no contexto da formação docente para os ambientes digitais, baseados nos estudos desenvolvidos pela BNCC (2018).

A quarta seção trará os caminhos da pesquisa e os meios percorridos para atingir os objetivos propostos baseados em Ludke e André (2017) e Creswell (2014). Assim, como a análise indutiva e a apresentação dos gêneros textuais digitais propostos pela BNCC (2018) para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Na sequência apresentam-se as considerações finais e as referências.

## 2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular (2018) é uma política nacional curricular que “[...] constitui-se enquanto um documento normativo que seleciona e organiza os conhecimentos a serem ensinados ao longo dos níveis e modalidades da Educação Básica no Brasil” (BRASIL, 2018, p. 7).

Os debates sobre o ensino da gramática na escola ganharam, há tempos, os espaços do pensamento científico e de todos aqueles que se envolvem direta ou indiretamente com a práxis pedagógica. Em comum entre eles, a mesma preocupação é evidenciada: a de promover um ensino dos elementos gramaticais de forma a desenvolver as competências necessárias para que o sujeito tenha a oportunidade, de forma ativa, de utilizar a linguagem em diferentes momentos de interação com os demais. Essa aflição perdura e atualmente é necessária a busca por alternativas que possam suprir esse espaço no ensino da Língua Portuguesa.

Mesmo com melhorias compreensíveis no que tange às percepções pedagógicas, seja por meio de documentos oficiais que orientam o ensino, seja dos docentes e outras pessoas da comunidade escolar, ainda existem (des)práticas de ensino, cujo foco é a mera transmissão de conteúdo, mecanização de procedimentos de análise de uso da linguagem. Segundo Sartori e Roesler (2012, p. 118):

educadores necessitam atualizar suas práticas pedagógicas em face das mudanças nos modos de produzir e socializar o conhecimento, apresentando um constante esforço para a formação dos educandos para compreender as linguagens.

A Base Comum discorre sobre o ensino de Português, a ideia de: desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que contribuam para o (multi)letramento dos indivíduos, como recomenda o documento:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/ constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2018, p. 67-68).

Sendo assim, as leituras e análises mais recentes sobre o ensino da língua materna defendem uma mudança não apenas no conglomerado de conhecimentos

que os estudantes precisam ter ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mas uma diferente práxis pedagógica, que eleve o desenvolvimento de habilidades e competências acerca da linguagem.

[...] mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BRASIL, 2018, p. 85).

A ampliação das práticas de linguagem envolve tanto aumentar os repertórios de Arte e Educação Física na Língua Portuguesa quanto incorporar conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna e Língua Inglesa, constituindo-se os componentes curriculares da área das Linguagens.

O trabalho nessa área consiste em promover a participação dos estudantes em diversas práticas de linguagem: “os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidos para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas” (ROJO, 2013, p. 8). Dessa forma, os educandos vão ampliando suas capacidades de expressão artística, corporal e linguística, além de potencializar a adoção efetiva das tecnologias digitais contemporâneas, que possibilitam novos modos de criar e se expressar para a participação no mundo social. Sendo assim:

A literariedade não está apenas no texto – os mais radicais dirão: não está nunca no texto – e sim na maneira como ele é lido. Um ‘mesmo’ texto ganha sentidos distintos de acordo com aquilo que se imagina que ele seja [...] Saber que algo é tido como literário provoca certo tipo de leitura. (ABREU, 2006, p. 29).

Nessas interações, por meio das linguagens, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais e éticos.

A área de linguagens define seis competências específicas que se relacionam com as dez competências gerais da BNCC (2018).

A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação. (BRASIL, 2018, p. 63)

Assim como o letramento é o uso da escrita em práticas sociais, o letramento científico envolve não apenas o conhecimento sobre a ciência e a tecnologia, mas

especialmente sua inter-relação com a sociedade. O ensino nas escolas também deve ser pautado no letramento científico, pois assim o estudante cria oportunidades para pensar sobre o conteúdo a partir de situações do dia a dia, trocar informações entre pares, buscar diferentes fontes, coletar dados, acompanhar as atividades de investigação, desenvolver uma visão consciente do mundo onde está inserido, mas, principalmente, pensar em dúvidas e perguntas que vão inspirar a produção de mais conhecimentos, soluções e novos questionamentos.

A mudança trazida pela Base Nacional Comum Curricular (2018) implica um novo paradigma para a comunidade escolar: práticas multiletradas, pois acarreta a mudança da postura de professores e estudantes em sala de aula. O saber linguístico não significa saber conceitos e ter conhecimento de terminologia, dos dados e dos procedimentos, mas sim articular esses conhecimentos para a aplicação no cotidiano, em problemas da vida real que exigem o desenvolvimento de criticidade, criatividade, curiosidade e perseverança frente aos desafios.

As crianças estão em contato com a linguagem escrita através de livros, jornais, embalagens, cartazes, placa de ônibus e outros, estando imersas no conhecimento de materiais gráficos e das tecnologias, aprendendo a partir do intercâmbio social e segundo as suas próprias ações e cultura, elaborando assim hipóteses sobre a escrita. Sob esse viés observa-se a preocupação com novas práticas pedagógicas, que valorizem o estudante, construindo com ele novos conhecimentos a partir de sua bagagem cultural e tecnológica, ou seja, uma pedagogia dos multiletramentos (ROCHA, 2017, p. 49).

Não cabe somente à escola desenvolver um trabalho que possibilite ao estudante criar suas próprias estratégias de resolução e ser capaz de comunicar suas ideias, numa autêntica atividade linguística, que se relaciona ao desenvolvimento de significados e sentidos construídos culturalmente, compreendendo que todo texto, entendido de forma ampla, possui intencionalidade, até mesmo a linguagem científica, geralmente entendida como totalmente isenta de subjetividade.

Portanto, a leitura, a interpretação e a escrita são permeadas por lentes históricas e territorialmente construídas ao longo da formação das diferentes sociedades. O estudante deve realizar uma viagem no tempo, compreendendo que há significado em cada produção humana que for utilizada em seus processos formativos, dentro e fora da escola. Precisamos enquanto docentes realizar um

trabalho transdisciplinar com nossos pares de modo a qualificar nossa atuação docente para com nossos estudantes.

## 2.1 A BNCC E O ATUAL CENÁRIO

O atual cenário tem levado as escolas a refletirem sobre a concepção de educação proposta pela Base e sobre as mudanças necessárias para se adequarem ao que precisam realizar.

QUADRO 1 – MUDANÇAS NECESSÁRIAS NO CENÁRIO EDUCACIONAL

<b>PRIMEIRA</b>	O investimento em tecnologias educacionais.
<b>SEGUNDA</b>	O investimento em formação docente para o uso de metodologias ativas.
<b>TERCEIRA</b>	O desenvolvimento de habilidades socioemocionais.
<b>QUARTA</b>	A ampliação de práticas avaliativas processuais.

FONTE: O autor (2021).

As mudanças mencionadas acima no (QUADRO 1) são necessárias para uma reescrita de seus currículos e regimentos internos que se baseie nas concepções de ensino para o século XXI, com pontos contemplados em nossa LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Mais do que nunca, muitas escolas têm sentido a necessidade de responder à demanda de um currículo vivo frente às provocações trazidas pelo contexto educacional em que estamos.

Por isso, é importante refletirmos, à luz da BNCC (2018), as mudanças que temos vivenciado nos processos de ensino e aprendizagem, assim como em relação à postura da escola, professores e estudantes frente aos mais diferentes e diversos desafios enfrentados na ambiência escolar. A pandemia da Covid-19 atingiu e continua a atingir pessoas geograficamente dispersas em gêneros e classes sociais.

Conter a propagação do vírus cabe, portanto, a todos nós, bem como expandir o respeito ao próximo e o pensar coletivo. Além de desenvolvermos a consciência do nosso poder como agentes transformadores para uma sociedade mais justa, responsável, solidária, democrática e sustentável, neste cenário estamos diante de variadas opções de ações transformadoras. São incontáveis as possibilidades de atuarmos como cidadãos críticos, de interirmos de forma significativa no meio em que estamos inseridos e de, assim, desenvolvermos a responsabilidade e a cidadania.

O distanciamento social trouxe a necessidade de todos desenvolvermos outras formas de interação social com grupos com os quais mantínhamos determinados hábitos de comunicação já consolidados. A Base Nacional Comum Curricular propõe “utilizarmos diferentes linguagens: verbal (oral ou visual motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital” (BRASIL, 2018, p.9).

Diante dos desafios impostos pela pandemia reinventamos nossas formas de nos comunicar, o campo da cultura digital ganhou ainda mais destaque: 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.17).

As orientações e explanações estão tendo cada vez mais lugar no mundo digital e temos enfrentado dilemas relacionados aos limites éticos do uso desse espaço para o compartilhamento de informações e para a emissão de opiniões que, por vezes, não correspondem à realidade ou se tornam abusivas. No contexto em que as práticas educativas foram transportadas para esse meio, tem sido uma demanda cada vez mais presente a formação dos estudantes e professores para o uso responsável das redes sociais e dos espaços virtuais de convivência, afim de que possamos usufruir deles para crescimento mútuo.

Nesse sentido, o conhecimento traz uma relação de como o aprendizado em diferentes contextos vem acontecendo, impulsionado pelo chamado Ensino Remoto e pela necessidade sempre presente de nutrirmos nossos estudantes com ricas bases que lhes proporcionem agir no mundo de forma consciente e tendo em vista nossa responsabilidade pela construção de sociedades inclusivas, justas e democráticas.



O encontro dialógico com a cultura digital se dá na ação-reflexão-ação, permite não somente uma intensa mudança de consciência acerca dos esqueletos inseridos na sociedade, mas também inaugura no homem o ímpeto de luta por sua humanidade, e a práxis oportuniza uma educação libertadora.

Nestes dois últimos anos, devido à crise sanitária provocada pela Covid-19, é nítida a importância de nos engajarmos nas tecnologias aplicadas ao ensino híbrido e em métodos de ensino que favoreçam a autonomia do estudante e a tutoria dos docentes, pois vivemos uma “nova cultura”. Muitas instituições de ensino têm reagido a partir dos últimos acontecimentos, pois é preciso fazer a gestão da mudança dentro e fora dos muros da escola.

Em meio ao momento que vivemos enquanto educadores, é fundamental continuar nossa busca por aprofundamento e entendimento acerca do potencial presente na BNCC (2018) para os processos de ensino e aprendizagem, a fim de garantir as melhores práticas e resultados durante o processo educativo.

Para que se promova uma educação da mudança e emancipadora na contemporaneidade, torna-se necessário que o docente seja multiletrado. As tecnologias podem exercer uma atratividade, um encantamento pedagógico, o que torna a prática dos multiletramentos, através de meios digitais, mais interessantes. Isto exige das organizações escolares - e dos docentes - práticas que possibilitem a apropriação desses dispositivos e meios por todos os envolvidos no educar e no aprender.

Para Nóvoa (2017) a formação inicial do docente acontece nas Universidades, porém “a formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores, com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente” (NÓVOA, 2017, p. 1125). A compreensão desses processos de formação propõe mudanças não só no início da formação, mas principalmente no percurso acadêmico e profissional que seja centrado na produção de conhecimento, e o entendimento de que os espaços-tempos da escola envolvem uma questão maior, a escola democrática, na qual a formação do professor “se funda na análise crítica da sua prática” (FREIRE, 2016, p.56).

Algumas das características mais difíceis e também mais instigantes do cotidiano da sala de aula são a sua imprevisibilidade e a sua inexatidão. Não significa que essa alta dose de imprevisibilidade da sala de aula, que a torna interessante e desafiante, invalide o planejamento. Para realizá-lo, é fundamental:

conhecer os estudantes, estudar o conteúdo, ter objetivos claros e estratégias didático-metodológicas para o sucesso da aprendizagem deles. Todavia, também é preciso estar aberto às surpresas com as quais eles podem nos brindar, os momentos de criatividade, de inspiração e de inovação que fazem parte do percurso da aprendizagem.

### 2.1.1 O planejamento pedagógico e a BNCC

A implementação da Base Nacional Comum Curricular, em 2018, e o desafio de formar o estudante para a vida trouxeram uma oportunidade para que todos os envolvidos na educação repensassem a organização didática do processo de ensino e aprendizagem como: planejamento, desenvolvimento e avaliação.

Na prática docente, esses processos estão conectados e em permanente construção por meio do olhar dos professores, gestores e estudantes. Além desta construção temos ainda as reformulações com a finalidade de aprimoramento e o alinhamento em relação aos documentos oficiais e às teorias mais recentes que envolvem todo o planejamento educacional.

No ato de planejar, são previstos os momentos para garantir a sistematização, o aumento e a consolidação dos objetivos estipulados para os estudantes. É na elaboração do planejamento que o docente imprime suas expectativas em relação aos estudantes, determina os objetivos de aprendizagem, desenha os espaços escolares, bem como com base nas habilidades prioriza e transforma os conteúdos de modo a auxiliar o estudante a reestruturar seus esquemas mentais.

No planejamento, definimos os papéis, considerando que professores e estudantes são protagonistas do processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, cabe aos professores ensinar, desenvolvendo o seu saber em torno da organização do currículo e da seleção de conhecimentos, planejando as estratégias pedagógicas, selecionando e organizando os processos de avaliação, entre outras ações; “avaliação é, portanto, uma ação ampla que abrange o cotidiano do fazer pedagógico e cuja energia faz pulsar o planejamento, a proposta pedagógica e a relação entre todos os elementos da ação educativa.” (HOFFMANN, 2018, p. 2).

Nesse caso, a primeira mudança é pensar o planejamento para o estudante: como fazer com que diferentes perfis sejam contemplados em sala de aula e como estudantes com diferentes perfis desenvolvem seu pensamento, pois existem diferenças entre eles tanto no aspecto do conhecimento como no estilo de aprendizagem.

A relação entre as mídias e educação é, antes de tudo, uma relação entre as pessoas, com ou sem instrumentos tecnológicos, sofisticados ou não. Velhas ou novas tecnologias, todas contribuem com a construção humana, como viabilizadoras de processos de criação e circulação de significados que fazem parte do modo como vivemos e queremos que a vida seja. Uma prática pedagógica que tenha o diálogo como orientador vê a relação entre as mídias e a escola como fenômeno complexo sobre o qual refletir, agir, questionar, mas também com o qual reconhecer-se (SARTORI; ROESLER, 2012, p. 120)

Após realizar nesta dissertação uma análise da BNCC (2018), percebemos que dentre os novos estilos de aprendizagem temos: fluência em múltiplas mídias, aprendizados, experiências, expressão por meio de teias não lineares e associativas de representações, *codesign* de experiências de aprendizado personalizado, sociais, visuais e cinestésicos.

Pensar a sala de aula tendo em vista o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes implica possibilitar experiências e construir processos colaborativos, transformando a sala de aula em um espaço de efervescência criativa e construção de conhecimentos que possibilitem o desenvolvimento de habilidades relacionadas a diferentes competências. Nesta perspectiva, Rojo (2012) mostra algumas características dos multiletramentos: “eles são interativos; mais que isso, colaborativos; eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); eles são híbridos, fronteirços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).” (ROJO, 2012, p. 23).

Neste sentido, defende-se um processo de construção de unidades de aprendizagem partindo das experiências que se pretende propiciar aos estudantes, das habilidades a serem desenvolvidas e dos objetos de aprendizagem. Trabalhar com foco em competências não é virar as costas aos conteúdos e sim mudar o foco. Em vez de memorizar conteúdos, o estudante desenvolverá habilidades que o levarão a novas competências. As competências elementares evocadas não deixam de ter relação com os saberes disciplinares, ao contrário, elas exigem noções e conhecimentos de todas as áreas e da cultura geral, que é também adquirida na

escola. Os conteúdos precisam ter caráter pluralista, contextualizado, flexível, processual, ou seja, partir de situações-problema que fomentem debates e interação, que mobilizem as estruturas cognitivas e aplicação do conhecimento.

Outro aspecto a ser considerado é a gestão do tempo, para que todo o planejamento centrado no ser humano possa garantir sua formação integral e o respeito ao seu ritmo, pluralizando culturas, valores, concepções e olhares. Parte-se do pressuposto de que plurais são os sujeitos e, portanto, plurais devem ser as práticas e os tempos escolares.

Por isso, é importante analisar os tempos escolares de acordo com a instituição, com seu público e com sua comunidade escolar, e documentar todo esse processo para que não haja perda pedagógica. Freire (2018) critica as instituições escolares por não estarem integradas aos espaços culturais junto ao tempo histórico da sociedade. Assim, o educador expõe:

como [...] aprender a discutir e a debater numa escola que não nos habitua a discutir, porque impõe? Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele [...] (FREIRE, 2018, p. 90).

No mesmo sentido, a partir do manifesto do GNL (1996), passa-se a pensar nos desafios dos docentes no trabalho com letramentos diante de um enorme crescimento de mídias, de canais de comunicação e da diversidade linguística e cultural. “O professor precisa estar letrado além de cientificamente, também midiática e digitalmente, ou seja, ter as alfabetizações necessárias ao nosso século e ao desenvolvimento tecnológico pelo qual passamos” (CAMAS; BRITO, 2017, p. 321).

Além disso, destacamos a importância da identidade docente no planejamento, pois ela perpassa os elementos de reflexão, pesquisa e curadoria dos conteúdos. Uma reflexão sobre a prática diária que permita ressignificar e buscar sentido na ação docente. Uma pesquisa que trate da postura investigativa, produzindo conhecimento para contribuir com as inovações na educação. E o elemento de curadoria no sentido de articular os conteúdos, sua seleção e sua ordenação, objetivando potencializar um processo de aprendizagem emancipatório e significativo.

Complementando a estrutura do planejamento, precisamos abordar as estratégias ativas, ou seja, pensar em recursos que facilitem a aprendizagem e o

protagonismo dos estudantes. As estratégias precisam trazer modificação, transformação, sentido e resultado.

Uma aula só se torna uma prática pedagógica quando ela se organiza em torno: de intencionalidades, de práticas que dão sentido às intencionalidades; de acertos contínuos; de reflexão contínua para avaliar se a intencionalidade está atingindo todos; de acertos contínuos de rota e de meios para se atingir os fins propostos pelas intencionalidades (FRANCO, 2015, p.605).

Para Franco (2015), a prática pedagógica se dá no momento das ações conscientes, críticas e reflexivas do docente. O trabalho realizado em sala, como prática social, levando em conta o momento de transformação que se configura no espaço tempo da escola. A ação pedagógica envolve um planejamento prévio, reflexivo e intencional no processo de ensino e aprendizagem.

Desta maneira implica na intenção pedagógica e não apenas no foco de modelos disruptivos, na busca pelo novo, pois as práticas e as experiências antigas que têm as características apresentadas devem continuar na escola e pequenas mudanças podem incrementar o ensino e a aprendizagem.

Vislumbrar os novos cenários de aprendizagem implica descentralizar-se das dificuldades e dos riscos de inovar, desfocar do que está posto e equilibrar o já existente como contemporâneo, de forma que a produção de conhecimento forme o agora. Fernandes (2000) diz que a mudança muitas vezes apenas retoma práticas esquecidas no passado ou até mesmo reacende determinadas práticas que se revezam durante anos.

É preciso diversificar os processos de avaliação, ampliar e aprofundar as reflexões sobre as competências profissionais e seu entrelaçamento com o planejamento, e a prática de bons contextos de aprendizagens é tema necessário na escola. É importante refletirmos que a educação deve adaptar-se constantemente às mudanças da sociedade, sem negligenciar as vivências, os saberes básicos e os resultados da experiência humana.

### 3 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

O termo letramento é uma tradução para o português da palavra inglesa *literacy*, que pode ser entendida como a condição de ser letrado. O sufixo “-mento” significa “processo”, portanto, tem sido utilizado por alguns estudiosos para designar o resultado da ação de ensinar a ler e a escrever: o estado ou condição que um grupo social ou um indivíduo adquire como consequência de ter se apropriado da escrita.

QUADRO 2 – LITERACIA

Literacia	Domínio do letramento.	Entender e saber ler, escrever, contar, falar, ouvir
Literacia da Informação	Domínio da informação.	Desenvolver todas as habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para a resolução de um problema. Saber decidir entre as informações encontradas qual poderá ser usada; como expressar as informações em palavras e períodos que permitam novas pesquisas e partilha de informações. Pesquisar e recuperar as informações de forma eficaz, interpretar, compreender, organizar, avaliar a credibilidade e autenticidade de uma informação, determinar sua relevância, comunicá-la aos outros, usá-la em diferentes mídias e meios para atingir o propósito inicial.
		Entender e saber usar softwares, aplicativos de informática ( <i>Word, Excel, PowerPoint, Paint</i> etc. entre



Literacia Informática	Dominar o conhecimento da informática.	outros <i>Mac</i> e <i>Linux</i> ) e a internet, os dispositivos móveis como celulares, tablets e notebooks e seus derivados.
Literacia Digital	Dominar os meios digitais de aprendizagem, da cibercultura e do ensino à distância e o uso de ferramentas digitais para o ensino e a aprendizagem.	Fazer uso da internet, <i>web</i> , redes sociais, <i>blogs</i> , <i>wikis</i> , ambientes virtuais de aprendizagem ( <i>Moodle</i> , <i>Teleduc</i> , <i>Blackboard</i> , <i>Reduetc</i> ), dispositivos móveis etc. Dominar o uso da web com fins educativos.
Literacia Científica	Dominar a compreensão da influência de fatores culturais nos processos de informação.	Saber conectar fatos, conceitos, teorias, livros, artigos científicos, jornais, revistas, livros didáticos etc., impressos eletrônicos e on-line.
Literacia Midiática ou Mídia Literacia	Dominar os meios de informação e comunicação.	Ter um conjunto de habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para compreender e utilizar vários tipos de mídias e formatos que servem para transmitir informação a partir de um emissor para um destinatário, imagem, som e vídeo. Saber quando e como usar jornais e revistas impressas, revistas online, rádio, televisão, televisão a cabo, CD-ROM, DVD, telefones celulares, formatos PDF ou HTML e outros editores de texto, gráficos e fotos como JPEG etc., métodos interativos com

		teclado e sem teclado etc.
--	--	----------------------------

FONTE: Camas (2012)<sup>3</sup>.

Para Camas (2012), a formação do professor para o domínio dos letramentos é um processo que dura por toda a trajetória pessoal e acadêmica. O processo de formação docente para o uso significativo dos diferentes letramentos deve acontecer de forma conjunta e integrada ao currículo educacional e direcionar o uso das tecnologias aos conteúdos curriculares.

De acordo com Cazden *et al.* (2021) o *New London Group* (Grupo de Nova Londres), em 1996, tinha como objetivo articular estudos sobre os letramentos e estudos educacionais, surgindo, assim, o termo multiletramentos, e trazendo provocações e reflexões sobre uma “Pedagogia dos Multiletramentos”, “o termo “multiletramentos” como meio de focalizar as realidades do aumento da diversidade local e da conexão global” (CAZDEN *et al.*, 2021, p. 19).

A prática do letramento se inicia na infância e se desenvolve ao longo das diferentes fases da vida, constituindo-se como um conjunto de recursos de leitura dos dados produzidos por culturas humanas. Visto que acessamos as informações por meio de dados de diferentes formas e que nos demandam diferentes estratégias de leitura e escrita. Assim:

Diante da multiplicidade cultural e da diversidade linguística das populações, os multiletramentos se mostram necessários e condizentes com as linguagens, mídias e tecnologias que favorecem novas práticas de leitura e escrita, o que se justifica nas sociedades contemporâneas, cuja multiplicidade semiótica dos textos com os quais essa sociedade se informa e se comunica é notória. (CAZDEN *et al.*, 2021, p. 119)

A contemporaneidade, as múltiplas modalidades e semioses dos textos/enunciados trazem novos desafios aos letramentos e, sobretudo, às teorias da linguagem, pois estamos a todo tempo, interpretando os dados da realidade ao nosso redor pelas lentes da cultura; compreender como nos integramos a esse sistema de comunicação através de múltiplas estratégias será fundamental para a execução de nossos papéis sociais ao longo da vida. Portanto, a alfabetização diz

---

<sup>3</sup> Classificação baseada na Maîtrise de l’information de Horton Jr., UNESCO 2008.

respeito ao aprendizado da técnica de aprender a ler e a escrever, a codificar e a decodificar, enquanto letramento é o processo de uso social da leitura e da escrita nas práticas cotidianas, ou seja, o domínio da leitura e da escrita contextualizadas.

Segundo Freire (2018), a alfabetização é um processo que permite conexões entre o mundo em que a pessoa vive e a palavra escrita, e mesmo indivíduos “não letrados” seriam capazes de fazer uma leitura do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra; por esse motivo, um indivíduo pode ser letrado antes de ser alfabetizado.

O termo letramento, conforme exemplificará o QUADRO 3 adquire um sentido ainda mais amplo a partir do momento em que os estudos ligados à alfabetização e à escrita passam a ser pensados não apenas no âmbito cognitivo e educacional, mas também no âmbito social, assim como quando a sociologia e a antropologia se debruçam sobre essas práticas sociais de leitura e escrita. Um pouco mais tarde, quando estudiosos percebem que essas práticas são múltiplas e diversas, surge o termo multiletramento.

QUADRO 3 – MUDANÇAS SOBRE OS LETRAMENTOS

Mudanças que ganham importância na reflexão sobre os letramentos	
<b>Primeira mudança</b>	A vertiginosa intensificação e a diversificação da circulação da informação nos meios analógicos e digitais, que por isso mesmo distanciam-se hoje dos meios impressos, muito mais morosos e seletivos, implicando [...] mudanças significativas nas maneiras de ler, de produzir e de fazer circular textos na sociedade.
<b>Segunda mudança</b>	A diminuição das distâncias espaciais, tanto em termos geográficos, por efeito dos transportes rápidos, como em termos culturais e internacionais, por efeito da mídia digital e analógica, desenraizando as populações e desconstruindo identidades.
	A diminuição das distâncias temporais ou a

<p style="text-align: center;"><b>Terceira mudança</b></p>	<p>contração do tempo, determinadas pela velocidade sem precedentes, a quase instantaneidade dos transportes, da informação, dos produtos culturais das mídias, características que também colaboram para mudanças nas práticas de letramento.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Quarta mudança</b></p>	<p>A multissensiose ou a multiplicidade de modos de significar que as possibilidades multimidiáticas e hipermidiáticas do texto eletrônico trazem para o ato de leitura: já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso relacioná-lo com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, música, fala) que o cercam, ou intercalam ou impregnam; esses textos multissemióticos extrapolaram os limites dos ambientes digitais e invadiram também os impressos (jornais, revistas, livros didáticos).</p>

FONTE: Rojo (2009),

O multiletramento envolve múltiplas práticas sociais e culturais em que formas e usos da escrita e da leitura são utilizados pelos sujeitos de formas plurais integradas, colaborativas e híbridas. Por essa perspectiva, ao ter contato com o livro didático, contendo textos com diferentes intencionalidades pedagógicas, que apresentam imagens, QR Codes e vídeos, que compõem um entendimento integrado acerca de um determinado objeto do conhecimento, o estudante estará envolvido no exercício do multiletramento, através dos gêneros textuais digitais.

Rojo (2013) e Fofonca (2015) trazem diversas formas de adoção dos multiletramentos na prática pedagógica, tal como exposto no QUADRO 4.

QUADRO 4 – MULTILETRAMENTOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Multiletramentos nos impressos	Jornal, revista, charges, tiras, HQ, publicidade.
Multiletramentos da hipermídia baseada em escrita	Mini e hipercontos, poemas visuais ou digitais, <i>blogs</i> , <i>wiki</i> , <i>fanfics</i> , ferramentas de escrita colaborativa.
Multiletramentos da hipermídia baseada em áudio	<i>Podcasts</i> , rádios ( <i>blogs</i> ), ( <i>fan</i> ) <i>clips</i> .
Multiletramentos da hipermídia baseada em design	Animações, <i>games</i> , arte digital.
Multiletramentos da hipermídia baseada em vídeo	<i>Videologs</i> , <i>remixes</i> e <i>mashups</i> , ( <i>fan</i> ) <i>clips</i> .
Multiletramentos das redes sociais	<i>Facebook</i> , <i>Google+</i> , <i>Twitter</i> , <i>Tumblr</i> .
Multiletramentos dos ambientes educacionais	Ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), portais de ensino aprendizagem.

FONTE: Fofonca (2015).

Através das possibilidades proporcionadas pelo QUADRO 4, os multiletramentos representam novas configurações de compreensão que emergem na cibercultura, essa é a base para uma ação pedagógica transformada, Cazden *et al.* (2021) afirmam que os multiletramentos também criam um tipo diferente de pedagogia, em que a linguagem e outros modos de significação são recursos representacionais dinâmicos, constantemente refeitos por seus usuários à medida que trabalham para alcançar seus vários objetivos culturais.

Sendo assim, consideramos de suma importância os processos que envolvem a formação inicial e continuada dos educadores para o contexto das tecnologias digitais, além de proporcionar uma variedade de caminhos de ensino e aprendizagem.

### 3.1 O DOCENTE E A PRÁTICA EDUCATIVA MULTILETRADA

O objetivo do trabalho, pela perspectiva do multiletramento, é possibilitar o papel do aprendiz como construtor, produtor e consumidor de significados múltiplos voltado para a diversidade cultural, para as mudanças e para as inovações do mundo, e permitir também que ele possa, de fato, atuar como agente transformador no exercício da cidadania. Assim:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas 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.13)

Portanto, nosso ser no mundo se constitui por meio da atribuição de significados culturais em constante transformação mediada pela leitura e pela escrita, que operam através de signos em diferentes formatos: escrita alfanumérica, imagem estática ou em movimento, oralidade e gestos.

É necessário que se leve em conta os multiletramentos, compreendidos por Rojo (2012) e por Fofonca (2015; 2017; 2019) como a consideração de práticas letradas que fazem uso de diferentes mídias e, conseqüentemente, de diversas linguagens, incluindo aquelas que circulam nas mais variadas culturas presentes na sala de aula, pela cultura popular e por meios digitais ou híbridos. Dessa maneira:

São necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas; (b) de análise crítica como receptor (ROJO, 2012, p. 21).

A leitura e a escrita são compreendidas, desta forma, para além dos códigos alfanuméricos que são trabalhados de forma predominante em grande parte dos processos desenvolvidos ao longo da educação acadêmica, tanto básica quanto superior. Além disso, os diferentes letramentos contribuem para o desenvolvimento de processos cognitivos que mobilizam os mais variados sentidos por meio de diferentes formas de integração entre eles, por isso, pensar os letramentos é

indispensável para que a escola, ao elaborar e realizar atualizações periódicas em seus currículos, busque agregar nas práticas educativas uma compreensão mais ampla a respeito da leitura e da escrita.

As novas demandas de um mundo conectado e globalizado colocam as instituições educacionais diante de uma grande variedade de culturas presentes nas sociedades. Além disso, a multisssemiose constitutiva da maioria dos textos com os quais os estudantes têm contato também já faz parte do cotidiano escolar, tal como exposto por Rojo (2012).

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multisssemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos, ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar. (ROJO, 2012, p. 19).

Se as práticas de linguagem mudaram, então o ensino e a aprendizagem de letramentos também precisam mudar. Podemos utilizar a possibilidade do ensino on-line, trazida por Santos (2014): “um conjunto de ações de ensino-aprendizagem, ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas, hipertextuais e em mobilidade com os educandos”. Sendo assim, temos a cibercultura que segundo Lévy (1999) “expressa o surgimento de um novo universo, diferente das formas que vieram antes dele no sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido global qualquer” (LÉVY, 1999, p.15) - o filósofo faz alusão ao avanço tecnológico, ademais:

A educação on-line é concebida para promover a (co)autoria do aprendente, a mobilização da aprendizagem crítica e colaborativa, a mediação docente voltada para interatividade e partilha, traz a cibercultura como inspiração e potencializadora das práticas pedagógicas, visa a autonomia e a criatividade na aprendizagem (SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016, p. 24).

Os modos de construir e de representar significados estão cada vez mais distantes daqueles previstos nas práticas de ensino e de aprendizagem do letramento entendido como um mecanismo neutro, independentemente de seu contexto social. Portanto, o multiletramento está relacionado aos significados de textos constituídos de mais de uma modalidade de linguagem.

### 3.2 A ADOÇÃO DA TECNOLOGIA DIGITAL NA AMBIÊNCIA ESCOLAR

Freire (2018) defende que a educação como forma de intervenção no mundo não pode acontecer desvinculada da realidade e precisa criar possibilidades para atuação consciente na sociedade, portanto precisamos: falar, usar, mencionar tecnologias, gêneros textuais digitais na prática docente com nossos educandos. As tecnologias digitais estão presentes na maior parte das escolas há pelo menos duas décadas, seja por meio de um laboratório de informática ou de robótica, de uso comum, ou pelas salas de aula equipadas com diversos recursos multimídia. Dessa forma:

O aperfeiçoamento e a expansão do uso das tecnologias digitais e midiáticas enquanto característica da interdisciplinaridade pedagógica constitui-se como um grande desafio a ser contornado nos processos de ensino e aprendizagem das linguagens na instituição escolar contemporânea, principalmente ao se considerar que as linguagens são desafiadoras para o ensino contemporâneo porque são e devem ser interpretadas como expressão do amplo e completo contexto da cultura digital (FOFONCA *et al.*, 2018, p. 40).

Essas tecnologias trazem a demanda pelo letramento digital, reiterada a sua necessidade de desenvolvimento nas competências gerais da BNCC (2018), a FIGURA 1 apresenta questões relacionadas ao conhecimento, ao pensamento científico, crítico e criativo, à comunicação e à cultura digital, o educador necessita ter uma conexão, estar sintonizado com as inovações tecnológicas, com a cultura digital, o docente é aquele que remixa e frequentemente vai em busca de novos conhecimentos.



FIGURA 1 – COMPETÊNCIAS GERAIS BNCC (2018)



FONTE: Adaptado pelo autor de Inep (2021).

Nesse sentido, o letramento digital é desenvolvido desde a utilização, o seu reconhecimento, a compreensão e a valorização dos conhecimentos sobre o mundo digital em nosso cotidiano e em nossas práticas sociais, até o exercício da curiosidade intelectual e a própria criação de tecnologias digitais. Então:

o termo “tecnologia” vai muito além da mera relação com equipamentos, “Tecnologia é um processo contínuo através do qual a humanidade molda, modifica e gera a sua qualidade de vida. Há uma constante necessidade do ser humano de criar, a sua capacidade de interagir com a natureza, produzindo instrumentos desde os mais primitivos até os mais modernos, utilizando-se de um conhecimento científico para aplicar a técnica e modificar, melhorar, aprimorar os produtos oriundos do processo de interação deste com a natureza e com os demais seres humanos”. Dessa forma, entender o que é tecnologia passa também por entender “que inovação não significa apenas ter à disposição coisas como automóveis de luxo, televisores de altíssima definição ou netbooks” (VOSGERAU; BRITO; CAMAS, 2016, p.104-105).

A forma como as tecnologias digitais têm se integrado à cultura tem nutrido debates sobre a própria compreensão do letramento pelo viés das práticas sociais, caminhando para análises que ampliam este conceito para o mundo digital.

É preciso considerar que os conteúdos não são apenas informações estáticas. Muito pelo contrário, o conteúdo é vivo, se transforma e é ressignificado. Para Fuza e Miranda (2020) o letramento digital abarca os conteúdos de forma ampla e inclui não apenas transpor as práticas da leitura e da escrita para recursos digitais de edição de texto, mas implica construir sentidos por meio da navegação em recursos multimodais dentro do contexto virtual, compreendendo as especificidades das próprias relações sociais que se constroem no ambiente virtual. Por isso, é fundamental que os processos escolares contemplem práticas que contribuam para o desenvolvimento de estratégias de letramento digital para estudantes de diferentes faixas etárias.

A ampliação das práticas de linguagem envolve tanto aumentar os repertórios na Língua Portuguesa, quanto incorporar conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna. O trabalho nessa área consiste em promover a participação dos estudantes em diversas práticas de linguagem, ampliando suas capacidades de expressão artística, corporal e linguística, além do uso efetivo das tecnologias digitais contemporâneas, que possibilitam novos modos de criar e se expressar

para a participação no mundo social, através de quatro eixos, como mostra a FIGURA 2:

FIGURA 2 – EIXOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



FONTE: BNCC, 2018.

Nessas interações, por meio das linguagens, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

A ciência é um produto cultural da humanidade, é uma forma de ver o mundo e é imprescindível para se viver no complexo século XXI, pois é pela via do conhecimento científico que adquirimos recursos para a leitura e compreensão da realidade com maior acuidade. Há pelo menos duas formas possíveis de abordar a ciência no ensino: uma com ênfase na natureza da ciência – que envolve conceitos científicos, teorias, fórmulas, métodos – e outra com ênfase na sua relação com a sociedade.

É importante frisar que não se trata de abordagens excludentes, mas sim complementares, cada qual com sua ênfase. E quando o foco principal é falar da relação da ciência com a sociedade, isso envolve abordar os benefícios e os riscos das descobertas científicas, as questões éticas a elas relacionadas, os interesses

envolvidos, a origem dos recursos que financiam as pesquisas e seus possíveis impactos econômicos, ambientais e sociais. Portanto:

Textos são construídos por uns (e não por outros) procedimentos de linguagem, são construídos no horizonte de uns (e não de outros) valores, defendem e condenam uns (e não outros) comportamentos. Assim, não vejo como, no trabalho escolar com leitura, passar ao largo da dimensão ideológica, afetiva, histórica, linguística e discursiva de um texto. (LAJOLO, 2009, p.107)

Assim, o letramento é o uso da escrita em práticas sociais, o letramento científico envolve não apenas o conhecimento sobre a ciência e a tecnologia, mas especialmente sua inter-relação com a sociedade. O ensino pautado no letramento científico cria uma oportunidade para os estudantes pensarem sobre o conteúdo a partir de situações do dia a dia, trocarem informações entre pares, buscarem diferentes fontes, coletarem dados, acompanharem as atividades de investigação, desenvolverem uma visão consciente do mundo onde estão inseridos, mas, principalmente, pensarem em dúvidas e perguntas que vão inspirar a produção de mais conhecimentos, soluções e novos questionamentos.

O letramento na área de Ciências Humanas relaciona-se ao desenvolvimento de significados e sentidos construídos culturalmente, compreendendo que todo texto, entendido de forma ampla, possui intencionalidade, até mesmo a linguagem científica, geralmente entendida como totalmente isenta de subjetividade.

Portanto, a leitura, a interpretação e a escrita são permeadas por lentes histórica e territorialmente construídas ao longo da formação das diferentes sociedades. Neste sentido, mapas, leis e documentos oficiais exigem um letramento que ultrapasse a simples capacidade de ler em um determinado idioma. Ao tratá-los, o estudante deve realizar uma viagem no tempo, compreendendo que há significado em cada produção humana que for utilizada em seus processos formativos, dentro e fora da escola.

Contudo, a formação de sujeitos multiletrados recebe a contribuição das Ciências Humanas a todo tempo. Dedicada a pensar o homem imerso em tempos e espaços socialmente construídos e significados pela experiência humana, os componentes curriculares de História, Geografia, Filosofia e Sociologia desenvolvem o letramento por meio de diferentes perspectivas analíticas que,

juntas, permitem aos estudantes aprofundarem sua compreensão sobre as diversas realidades que contribuem para suas próprias trajetórias de vida, e são os gêneros em sua maioria digitais que darão significado às práticas e reflexões dos educandos. Sobre isso Bakhtin contribui ao afirmar que:

No gênero, a palavra ganha certa expressão típica. Os gêneros correspondem a situações típicas da comunicação discursiva, a temas típicos, por conseguinte, a alguns contatos típicos dos *significados* das palavras com a realidade concreta em circunstâncias típicas. Daí a possibilidade das expressões típicas que parecem sobrepor-se às palavras. Essa expressividade típica (de gênero) pode ser vista como a “auréola” estilística da palavra, mas essa auréola não pertence à palavra da língua como tal, mas ao gênero em que dada palavra costuma funcionar, é o eco da totalidade do gênero que ecoa na palavra. (BAKHTIN, 2011, p.293)

Precisamos trabalhar com os diferentes gêneros e para tal é preciso colocar no currículo “o multi e os novos letramentos [...] em circulação nos ambientes da cultura em massa e digital e no mundo hipermoderno atual” (ROJO, 2015, p.135). A BNCC corrobora ao explicitar que “compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias” (BRASIL, 2018, p. 63), potencializa as práticas de multiletramento.

Por fim, o procedimento educativo colocado na BNCC (2018) também visa à aquisição de competências e habilidades, mas nos coloca uma reflexão entre avaliação e currículo e se dispõe às políticas educacionais neoliberais em que a aprendizagem se amortiza em momentos a pequenos e simples direitos.

## 4 CAMINHOS DA PESQUISA

Os caminhos trilhados para a elaboração da pesquisa foram organizados com a seguinte estrutura:

Primeiro caminho: escolha da abordagem para realização da revisão de literatura em textos, artigos e na Base Nacional Comum Curricular (2018), no que trata o componente de Língua Portuguesa – Anos Iniciais do Ensino Fundamental que justificassem e colaborassem com a pesquisa; Segundo caminho: propiciou-se a apresentação dos gêneros textuais digitais na BNCC (2018) para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Terceiro caminho: em que foi possível analisar, refletir e pensar em possíveis experiências, pautados pelas teorias que tratam o documento da BNCC (2018) aliado às práticas multiletradas, mostrando quais são as implicações dos gêneros textuais digitais na real aplicabilidade na docência a partir do contexto da escola na cultura digital.

### 4.1 PRIMEIRO CAMINHO DA PESQUISA – ESCOLHA DA ABORDAGEM

Decidimos utilizar a abordagem qualitativa de pesquisa, pois de acordo com Demo (1995), a pesquisa qualitativa mira nos “[...] aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (DEMO 1995, p. 32). Entendendo a importância da pesquisa como base educativa para transformação da sociedade, concordamos com Creswell (2014) que traz:

A pesquisa qualitativa começa com pressupostos e o uso das estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. Para estudar esse problema, os pesquisadores qualitativos usam uma abordagem qualitativa de investigação, a coleta de dados em um contexto natural sensível às pessoas e aos lugares em estudo, e análise dos dados que é tanto indutiva quanto dedutiva e estabelece padrões ou temas (CRESWELL, 2014, p. 49-50).

Na pesquisa de abordagem qualitativa, o pesquisador é o instrumento-chave e o ambiente é a fonte direta dos dados. De acordo com Creswell (2014), os procedimentos da pesquisa qualitativa “são caracterizados com indutivos,

emergentes e moldados pela experiência do pesquisador na coleta e análise de dados.” (CRESWELL 2014, p. 34).

Devido a alguns imprevistos no decorrer da pesquisa optamos por realizar uma análise documental da Base Nacional Comum Curricular (2018), que trata o componente de Língua Portuguesa – Anos Iniciais do Ensino Fundamental no que se refere aos objetivos contemplados e propostas apresentadas, fazendo uma revisão de literatura. Foram revisadas diversas fontes documentais que auxiliaram no entendimento da importância do ensino da língua, nas diferentes definições práticas pedagógicas existentes e da análise crítica referente aos multiletramentos.

QUADRO 5 – PESQUISA QUALITATIVA

Tem o pesquisador como instrumento-chave para a coleta de dados.
O pesquisador tem como fonte direta de dados o seu habitat natural, ou seja, coleta dos dados no campo.
Analisa os dados por meio da lógica indutivo-dedutiva.
Reúne múltiplas formas de dados, examinando todos e procurando entender todos os seus significados.
Os pesquisadores se posicionam informando suas interpretações no estudo.
O plano de pesquisa não é rígido e as fases do processo podem ser alteradas.
Mantém o foco na captação dos significados que os participantes atribuem ao problema de pesquisa.

FONTE: Creswell (2014).

A pesquisa qualitativa, conforme abordado no QUADRO 5, traz características próprias, sendo assim, decidimos fazer uma revisão de literatura, ou seja, que não dispõe de revisões de dados puramente descritivos, mas traz as discussões referentes sobre os métodos de forma textual em uma perspectiva discursiva da análise. Neste sentido, torna-se importante destacar que por se tratar de uma pesquisa exploratória de natureza interpretativa, revisitou-se Gil (2008) e Perovano (2016) para elucidar que a pesquisa exploratória tem como principal objetivo aprimorar hipóteses, validar instrumentos e proporcionar familiaridade com o campo de estudo. Constitui a primeira etapa de um estudo mais amplo, e é muito utilizada em pesquisas cujo tema foi pouco explorado, podendo ser aplicada em estudos iniciais para se obter uma visão geral acerca de determinados fatos.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador é o instrumento-chave e o ambiente é a fonte direta dos dados. Nela dispensa-se o uso de procedimentos estatísticos, uma

vez que possui caráter descritivo e não está no resultado o foco da abordagem, mas em seu significado e no processo. Sendo assim, o objetivo principal é a interpretação do fenômeno objeto de estudo.

Sampieri, Callado e Lucio (2013) também colaboram na caracterização da abordagem qualitativa identificando-a como naturalista e interpretativa. Segundo os autores, “é naturalista (porque estuda os objetos e os seres vivos em seus contextos ou ambientes naturais e cotidianos) e interpretativa (tenta encontrar sentido para os fenômenos em função dos significados que as pessoas dão a eles)” (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013, p. 35). Existem problemáticas que só conseguem, ou melhor, somente podem ser investigadas por meio desse tipo de pesquisa, diante de seu alto nível de flexibilidade, pois esta permite que conceitos sejam aprimorados e formulados no desdobramento da investigação.

A pesquisa exploratória de natureza interpretativa, como sua nomenclatura já diz, explora o campo de estudos, coloca o pesquisador mais próximo do seu objeto de pesquisa e com potencial para desenvolver hipóteses sobre sua problematização a partir das evidências encontradas no contexto de estudo. Sendo assim, as pesquisas exploratórias promovem e impulsionam o desenvolvimento ou aprofundamento de estudos, como também novas pesquisas.

Após múltiplas leituras, e constante reflexão da Base Nacional Comum Curricular (2018), dos artigos, teses e textos lidos, iniciou-se um estudo sobre o material, na busca por aproximações entre o tema pesquisado e sua relevância para a prática educativa, bem como diferentes aspectos sobre o assunto pesquisado, em uma revisão de literatura, pois “é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele” (LUDKE; ANDRÉ, 2017, p.1-2). Consideramos a revisão de literatura como uma estratégia de pesquisa qualitativa para compreendermos um problema de natureza contemporânea em um contexto de práticas multiletradas.



## 4.2 SEGUNDO CAMINHO DA PESQUISA – APRESENTAÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS NA BNCC PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

No segundo caminho de pesquisa, fizemos a apresentação dos gêneros textuais digitais citados na Base Nacional Comum Curricular (2018). Os gêneros aparecem no decorrer do documento dividido em eixos. Os primeiros gêneros textuais digitais que elencamos foram os do Eixo Leitura na FIGURA 3, em seguida levantamos quais eram os gêneros do Eixo Produção Textual na FIGURA 4, e os gêneros do Eixo Oralidade na FIGURA 5.

A leitura é muito mais do que decodificar e decifrar códigos, é necessário enxergar novas formas de processamento da linguagem, nessa perspectiva a BNCC (2018) nos traz que “ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar, partilhar informações, e continuar aprendendo.” (BRASIL, 2018, p.89), ao ler o estudante amplia a criatividade, suas hipóteses, possibilidades e aumenta seu vocabulário linguístico, portanto:

a leitura é vista como um ato de se colocar em relação um discurso(texto) com outros discursos anteriores a ele, emaranhados nele e posteriores a ele, como possibilidades infinitas de réplica, gerando novos discursos/textos. O discurso/texto é visto como conjunto de sentidos e apreciações de valor das pessoas e coisas do mundo, dependentes do lugar social do autor e do leitor e da situação de interação entre eles – finalidades da leitura e da produção do texto, esfera social de comunicação em que o ato da leitura se dá. Nesta vertente teórica, capacidades discursivas e linguísticas estão crucialmente envolvidas (ROJO, 2002, p. 28).

Percebemos que a leitura é vista como uma prática social. Se antes apenas tínhamos a relação texto e leitor, agora também devemos considerar o autor, e essa perspectiva vem ao encontro com as ideias elencadas pelo Círculo de Bakhtin (2011), relacionadas às práticas interacionistas presentes na BNCC (2018).

FIGURA 3 - EIXO: LEITURA



FONTE: O autor (2021)

O Eixo Leitura (FIGURA 3), na BNCC (2018), evidencia que a leitura deve envolver práticas multiletradas de uso e reflexão para os estudantes, utilizando as habilidades de: analisar, refletir, identificar, relacionar, e fazer apreciações, por meio dos gêneros textuais digitais.

O docente precisa apropriar-se dos gêneros textuais digitais, “não posso ensinar o que não sei. O melhor discurso sobre ele é o exercício de sua prática” (FREIRE, 2018, p. 93). Prática que precisa ser constantemente atualizada, revista, repensada criticamente. “[...] Afinal o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente ‘lido’, ‘interpretado’, escrito e reescrito”, e tal qual expôs Freire “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2018, p.95). É preciso que o trabalho docente crie novas possibilidades, interligue as competências gerais aos componentes curriculares, à prática, aos multiletramentos, formando uma grande teia do saber (multi)conectada. A esse respeito:

trabalhar com os letramentos na escola, letrar, consiste em criar eventos (atividades de leitura e escrita – leitura e produção de textos, de mapas, por exemplo – ou que envolvam o trato prévio com textos escritos, como é o caso de telejornais, seminários e apresentações teatrais) que possam

integrar os alunos a práticas de leitura e escrita socialmente relevantes que estes ainda não dominam. (RANGEL; ROJO, 2010, p. 27)

É necessário integrar as práticas, refletir acerca das características e das funções dos gêneros textuais e fazer um trabalho aprofundado em relação à produção textual que por vezes é limitada. A escola precisa investir tempo em diferentes tipologias textuais (FIGURA 4) e estimular os estudantes com atividades textuais práticas, que estejam imersas no contexto da sociedade contemporânea. O planejamento docente precisa ser atualizado, o debate em torno da produção textual precisa ser ampliado e (re)discutido na ambiência escolar. Koch e Elias (2015) afirmam que: “O ensino da escrita envolve a ativação de conhecimentos prévios sobre os componentes da situação comunicativa [...]” (KOCH; ELIAS, 2015, p. 34).

A seleção e organização de ideias a fim de garantir o prosseguimento do tema e a sua progressão; organização entre ideias explícitas, implícitas, “novas” e “dadas” informações; revisão e reescrita em função dos objetivos visados. Sendo assim, o docente precisa repensar continuamente a didática para que os estudantes produzam bons textos.

FIGURA 4 – EIXO: PRODUÇÃO TEXTUAL



FONTE: O autor (2021).

Os gêneros textuais digitais da BNCC (2018) no Eixo Produção de Texto (FIGURA 4) explicitam que precisamos atualizar nosso “banco de redações”, sair da mesmice, não termos uma educação bancária (FREIRE, 2018), e rompermos com

modelos engessados, trazendo novas práticas para a sala de aula: "[...] são necessárias novas ferramentas além da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa), de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação [...]". (ROJO; MOURA, 2012, p. 21). É mais que passada a hora do docente trazer práticas pedagógicas inovadoras para o cotidiano, por meio de dispositivos pedagógicos, tecnologias digitais, etc. Sendo assim:

será interessante que o professor saiba ressaltar os pontos formais e funcionais em que os textos orais e os textos escritos são diferentes. [...] o confronto entre uma e outra – desde que se considerem os mesmos níveis de registro – pode ser bastante produtivo para a compreensão daquelas similaridades e diferenças e para o entendimento das mútuas influências de uma sobre a outra. Atividades de passar do oral para o escrito (exercícios de “retextualização”, como sugere Marcuschi, 2001), podem ser bastante produtivos. (ANTUNES, 2003, p. 101-102)

O ensino das linguagens precisa desenvolver habilidades mais complexas e explorá-las, “o Eixo a Oralidade (FIGURA 5) compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face” (BRASIL, 2018, p. 77). Os estudantes precisam perceber a importância de práticas orais e notar como elas se relacionam com os outros eixos, por meio de variadas práticas e tipos de gêneros.

FIGURA 5 - EIXO: ORALIDADE



FONTE: O autor (2021).

O trabalho com a oralidade (FIGURA 5) é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes. Fica entendível na BNCC (2018) a importância de relacionarmos os gêneros digitais com diversas experiências, vivências “ajustar-se à imensa variedade e situações da interação verbal e de saber usar as distintas estratégias argumentativas típicas dos discursos orais” (ANTUNES, 2003, p. 103). Expressando-se oralmente os estudantes aumentam seus horizontes, desenvolvem a linguagem e ampliam suas reflexões linguísticas, pois o desenvolvimento da fala se dá na prática viva da língua, no diálogo, no ouvir o interlocutor.

Esta pesquisa, por meio de uma análise indutiva, espera ter como resultado uma possibilidade efetiva de auxílio à docentes, estimulando-os a aprofundarem ou repensarem suas práticas educativas, que reafirmem a importância de práticas multiletradas, que se estimule o fazer, o criar, o pensar e o inovar, o entender e o contextualizar, o sentir e o expressar, o vivenciar e o viver, o aprender a (re)aprender com nossos estudantes.

#### 4.3 TERCEIRO CAMINHO DA PESQUISA – POSSIBILIDADES DE ADOÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS NA PRÁTICA DOCENTE

A educação e a prática pedagógica, num contexto histórico que remonta ao século passado, no qual o docente era o centro e o detentor de todo o conhecimento, que tinha recursos que remetiam ao quadro dito negro, ao giz, ao uso puro e simplesmente do livro didático e aos discentes dispostos em fileiras um atrás do outro não se sustenta mais atualmente. Para Freire (2005), a educação bancária reprime e imobiliza o educando, acostuma-o a não questionar, a não dizer a sua palavra, a nada dizer ou argumentar.

O estudante é entrevado de sua capacidade crítica e criadora. Ao mesmo tempo, se contenta em ganhar de seu professor o que ele lhe passa, percebendo essa dinâmica como algo habitual. O desafio é transformar esse modelo de escola para a contemporaneidade, com novas estratégias e práticas inovadoras no contexto das tecnologias digitais.

A partir do momento que o conteúdo não é simplesmente depositado pelos professores nos estudantes, porém conjuntamente organizado, sistematizado e

pensado, o docente adota o interesse dos educandos para relacioná-los com os conteúdos, tendo como objetivo a transformação.

Entretanto, para transformar o modelo de escola da transmissão e memorização do conhecimento, é necessário que se busque novas estratégias e caminhos no sentido de ultrapassar os desafios da tecnologia digital na sua prática pedagógica. Apropriar-se tecnologicamente dos elementos da cultura digital e aplicar essa apropriação no desenvolvimento das atividades em sala de aula utilizando como sugestão os gêneros textuais digitais abaixo:

QUADRO 6 – CHARGE DIGITAL

CHARGE DIGITAL
Concepção: Compreensão de imagens, ironia acerca de situações do cotidiano.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Organização tópica do conteúdo;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação (agudo e circunflexo);
Sinais de pontuação.

FONTE: O autor (2021).

Para trabalharmos com a Charge Digital (QUADRO 6), precisamos de práticas pedagógicas inovadoras que se dão em conjunto com estratégias de multiletramentos, essas que conforme Rojo (2012) são interativas, transgressoras das relações de propriedade das “ferramentas” (textos, ideias, etc.) e também são híbridas - neste caso Charge *versus* Charge Digital - mistos de linguagens, mídias, culturas e modos. Fofonca (2015) evidencia que os educadores desenvolvem práticas que compreendem o ensino das linguagens e seus multiletramentos.

Entretanto, existe a necessidade de formação continuada para o desenvolvimento deste processo.

O letramento digital, de acordo com o que já foi exposto no QUADRO 2, são redes de letramentos (práticas sociais) que se entrelaçam, apoiam-se e se apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas em contextos socioculturais limitados fisicamente e em contextos denominados *online*, construídos pela interação social mediada eletronicamente.

Concordamos com Fofonca (2015) quando ele afirma que a Pedagogia dos Multiletramentos se refere à formação letrada com competências para assegurar os letramentos necessários nas práticas multiletradas baseando-se em ferramentas, semioses, linguagens, textualidades e tecnologias. Entretanto, para esta compreensão ocorrer, o professor necessita possuir elementos que tragam a construção de sentido em um olhar interdisciplinar, para que desta forma o fazer pedagógico tenha ressignificação por meio de uma percepção estética.

QUADRO 7 – WALKTHROUGH

WALKTHROUGH
Concepção: Uma demonstração ou guia de jogos eletrônicos.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação (agudo e circunflexo);
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;

Argumentação;
Ortografia.

FONTE: O autor (2021).

A *walkthrough* em português significa “passeio” ou “caminhada pelo local”, combina uma observação com uma entrevista, possibilitando a identificação descritiva de aspectos positivos e negativos dos locais analisados.

Por ser um método flexível, a *walkthrough* (QUADRO 7) traz a possibilidade do emprego de abordagens e procedimentos diversos. “Em uma forma mais estruturada utiliza dois tipos de grupos: de tarefas e participantes, também pode ser subdividida em quatro procedimentos: geral, auditoria de energia, de especialistas e passeio *walkthrough*.” (DEL RIO, 1991 apud RHEINGANTZ *et al*, 2009).

Em geral, ela precede a todos os estudos e levantamentos, sendo bastante útil para identificar as principais qualidades e defeitos de um determinado ambiente construído e de seu uso. Sua realização permite para os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: identificar, descrever e hierarquizar quais aspectos do ambiente ou de seu uso merece estudos mais aprofundados e quais técnicas e instrumentos devem ser analisados.

#### QUADRO 8 – TRAILER HONESTO

TRAILER HONESTO
Concepção: É uma crítica, geralmente cômica, feita por meio de legenda ou narração de trailers de filmes populares, que buscam mostrar outro lado dos vídeos.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação de textos;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;



Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;
Argumentação;
Ortografia;
Discurso direto e indireto;
Revisão de texto;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

Brasil (2018) afirma que as práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também “novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir.” (BRASIL, 2018, p. 66).

A inclusão dos gêneros textuais digitais, com maior ênfase nos novos letramentos, inclusive se compararmos com outros documentos educacionais, é justificada por ser “mais recente e ainda pouco usual”. A articulação de tais letramentos e da cultura digital com o currículo e o trabalho com o trailer honesto (QUADRO 8) possibilita uma crítica, que busca mostrar outro lado dos vídeos, havendo também a atenção devida à escrita e à oralidade. Dessa forma, a BNCC (2018) procura “contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia”. (BRASIL, 2018, p. 68).

Ao fazer essa relação com diferentes linguagens e diferentes letramentos, o trailer honesto possibilita uma análise e reflexão sobre a língua, além de possibilitar um trabalho com a hipertextualidade no trabalho docente e discente.

QUADRO 9 – VLOG DE GAME

VLOG DE GAME
Concepção: Vídeos veiculados a jogos eletrônicos.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Organização tópica do conteúdo;
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;

Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Sequência lógica.

FONTE: O autor (2021).

Nas práticas de estudo e pesquisa, o vlog é referido no tópico sobre estratégias de produção textual a BNCC (2018) traz a possibilidade de “(EF69LP37) produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção.” (BRASIL, 2018, p. 151).

No corpo do texto da BNCC (2018, p. 83), o vlog é citado como forma de expressão tanto das culturas juvenis quanto como possibilidade de forma de expressão na atuação na vida pública, contemplando as práticas de estudo e pesquisa, sendo viável pensar no vlog (QUADRO 9) como modo de apresentação de resultados de pesquisa, por exemplo.

Podemos ainda reforçar a visão de Bakhtin (2011) a respeito da dinamicidade dos gêneros textuais, pois observamos que o vlog é um gênero que se modifica, demonstrando alto potencial de transformação nas aprendizagens dos estudantes.

#### QUADRO 10 – POLITICAL REMIX

POLITICAL REMIX
Concepção: Sobreposição ou combinação de sons e imagens em uma música ou vídeo já gravado que tenha como foco temas políticos.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;

Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;
Argumentação;
Ortografia;
Discurso direto e indireto;
Revisão de texto;

FONTE: O autor (2021).

Rosing (2016) afirma que o nível de letramento aumenta quando o sujeito é capaz de manipular igualmente texto e suporte, explorando as possibilidades do hipertexto. Rojo (2012) nos traz que o letramento também está presente na oralidade, uma vez que em sociedades tecnológicas como a nossa, o impacto da escrita é de grande alcance, já que o texto escutado possui marcas de planejamento e lexicalização da modalidade escrita.

O Letramento político é importante para a formação, e ele não se resume apenas a questões partidárias. A BNCC (2018) traz diferentes práticas de manusear diferentes linguagens “Compreender e utilizar tecnologias digitais de forma crítica, reflexiva, ética nas diversas práticas sociais, para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias” (BRASIL, 2018, p. 63). As práticas de linguagens contemporâneas não envolvem apenas novos gêneros e textos cada vez mais multimidiáticos e multissemióticos, mas também novas formas de produzir e inserir práticas inovadoras, como desse gênero.

Devemos aproximar práticas escolares a novas demandas educacionais, realizar a adoção de gêneros como o *political remix* (QUADRO 10), que provém da cultura digital e potencializa o trabalho com a argumentação, interpretação e leitura crítica na contemporaneidade.

QUADRO 11- GAMEPLAY  
GAMEPLAY

Concepção: Com tradução de “jogando o jogo”, é um segmento onde se demonstra como é determinado jogo.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Argumentação;
Ortografia;
Revisão de texto.

FONTE: O autor (2021).

A BNCC (2018) traz diversos exemplos de gêneros textuais, convencionais e digitais, que podem ser desenvolvidos no ambiente escolar, além de propor a necessidade de levar os alunos à reflexão sobre de que forma adotar as tecnologias e buscando desenvolver múltiplas habilidades.

Nesse sentido o desenvolvimento do *gameplay* (QUADRO 11) como recurso pedagógico possibilita que o estudante trabalhe com conteúdos escolares de uma forma mais dinâmica, expandido ideias, aprimorando a compreensão, interpretação e fazendo relações com a oralidade. É necessário que a escola não fique alheia às

mudanças colocadas pelo documento, buscando estratégias que contemplem tal inserção no ambiente escolar, lembrando de desenvolver um trabalho que priorize a realidade de seus estudantes.

QUADRO 12 – MACHINIMA  
MACHINIMA

Concepção: Como uma técnica de produção fílmica, a machinima diz respeito à apropriação dos jogos digitais para criação de filmes.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Ortografia;
Organização tópica do conteúdo;
Revisão de texto;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

A prática de produzir *machinimas* gravadas no jogo para modificar e personalizar a experiência a fim de explorar ou então utilizar de forma criativa, para criar novos conteúdos sobre um tema específico encontrado no vídeo com base de jogos é uma ótima estratégia a ser desenvolvida com estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: “é apenas um indício das mudanças que podem ser fomentadas pela democratização das ferramentas de produção e de distribuição” (CHRIS ANDERSON, 2006, p. 82).

A partir dos mais diversos jogos podemos adaptar plataformas, personagens e cenários para criar e se tornar produtores de conteúdo audiovisual de videogame. *Machinima* (QUADRO 12) é um exemplo de convergência e de como os consumidores exercem seu poder nessa cultura e também se tornam produtores.

Com o *machinima* terminado, é possível hospedá-lo em algum site repositório de vídeos, como o Vimeo ou o YouTube e compartilhar com a turma ou a comunidade escolar o resultado do trabalho dos alunos.

QUADRO 13- PLAYLISTS

PLAYLISTS
Concepção: Lista de músicas.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Organização tópica do conteúdo;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Ampliação vocabular;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

Gallego Pérez (2015) afirma que *playlist* (QUADRO 13) faz parte do cotidiano das pessoas que consomem música em formato digital, seja por meio de computadores, celulares ou dispositivos móveis. Desde a expansão do acesso à Internet, principalmente no século dezenove, o termo tornou-se comum no uso e manipulação do áudio digital nas mais diversas formas de acesso, “diante deste fato, atualmente dá-se importância a formadores de gostos que transmitam mais confiança e saibam selecionar canções em meio ao extenso universo musical contemporâneo.” (GALLEGO PÉREZ, 2015, p. 52)

Trabalhar com *playlist* nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental propicia refletir com os estudantes o meio de comunicação musical e artefato cultural, que exige a observação de estruturas que envolvem formatos e produtos no mercado de música, fazendo uma articulação entre concepções sobre sua produção, as narrativas que a envolvem e as formas de consumo com os alunos.

QUADRO 14 - DETONADO

DETONADO
Concepção: Realizar e postar vídeos com dicas, legendas de texto ou texto e imagens indicando a solução para etapas, fases do jogo.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação de textos;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;
Argumentação;
Ortografia;
Revisão de texto;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

No campo artístico-literário, esse gênero digital trazido no QUADRO 14 é incluso no ponto em que se relaciona com a leitura, sobre isso a BNCC (2018) expõe que “(EF69LP46) participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, cineclubes, slams, canais de booktubers, detonado.” (BRASIL, 2018, p. 155).

Além das práticas de compartilhamento, existe outro ponto importante que precisa ser considerado para refletir sobre a relevância e potencial ao trabalhar com esse gênero textual digital nas escolas, uma questão de contexto social: a democratização progressiva no acesso aos recursos, produção de conteúdo digital,

além de recursos de edição e espaços acessíveis para publicação e compartilhamento dos conteúdos produzidos.

QUADRO 15- E-ZINES  
E-ZINES

Concepção: E-zine ou <i>webzine</i> é um fanzine eletrônico. Trata-se de uma publicação periódica, distribuída por e-mail ou postada num site, e que foca em uma área específica.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação de textos;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;
Argumentação;
Ortografia;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

O gênero do QUADRO 15 é referido pela BNCC no Eixo Leitura (FIGURA 3). Ao versar sobre as condições de produção e recepção textual, menciona-se a busca por refletir sobre as transformações com o desenvolvimento das tecnologias digitais na adoção do hipertexto, a hipermídia, e ainda analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam em blogs/microblogs, sites e afins, e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem como: “charge digital, e-zines, fanzines, etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma



participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital”. (BRASIL, 2018, p. 71).

A BNCC (2018) tem como objetivo promover a unificação dos conhecimentos fundamentais necessários para uma educação de qualidade, apresenta normas e define diretrizes que permitem aos alunos construir a partir de seu aprendizado a partir do desenvolvimento de habilidades diferentes durante a escolarização.

Pertinente para os estudos a que nos propomos, voltados para os gêneros textuais digitais, é saber que, apesar da referida estabilidade, os gêneros textuais não são estáticos: modificam-se diante de fatores contextuais, dinâmica de uso, com o passar do tempo, além de ser possível observar produções híbridas, com características de mais de um gênero.

QUADRO 16 – WEBCONFERÊNCIA  
WEBCONFERÊNCIA

Concepção: Reunião virtual realizada pela internet.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Organização tópica do conteúdo;
Argumentação;
Ortografia;
Discurso direto e indireto.

FONTE: O autor (2021).

Para Souza e Pimenta (2014) a *webconferência* (QUADRO 16) ajuda a estabelecer contato visual entre alunos e professores, tornando-se uma simples referência simbólica para ajudar a estabelecer contato por meio de mensagens de e-mail para divulgar o desenvolvimento da personalidade dos indivíduos envolvidos na interação.

A *webconferência*, podendo ser traduzida como conferência on-line, apresenta-se como uma das aplicações mais completas para a realização de operações de forma ditas como totalmente remotas, prezando pela qualidade de interação e comunicação.

A interação entre professor e aluno é positiva quando as necessidades de ambos são atendidas, quando há cumplicidade e diálogo, e essa é a base para um envolvimento interativo com a conversa.

QUADRO 17- FOTORREPORTAGEM  
FOTORREPORTAGEM

Concepção: Registro e reprodução de imagens.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação de imagens;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legendas;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;
Argumentação;
Organização tópica do conteúdo;
Análise e reflexão sobre situações do cotidiano.

FONTE: O autor (2021).

Diante dos multiletramentos, o letramento visual e a linguagem fotográfica, trabalhados no gênero do QUADRO 17, deveriam estar presentes, de modo intrínseco, na prática pedagógica do professor. Carvalho (2016) traz que a

linguagem fotográfica é precursora de visualidades, e ocasiona mudanças em relação a outras linguagens e, como tal, mudou no decorrer do tempo, tornando-a, nos dias de hoje, uma linguagem muito utilizada. Conforme Diniz (2016), aprender a fotografar nos possibilita um alargamento de conhecimentos em muitas áreas do saber e não apenas no campo artístico.

A tecnologia permite aos jovens manterem contato estreito com a linguagem fotográfica, mas de modo diferente de como ocorria na época da fotografia analógica. Enquanto linguagem, conforme Leite (2012) esta apresenta um sistema de códigos visuais ou verbais, um instrumento de comunicação onde a primeira atribuição é significar, a segunda é afirmar o eu e a terceira é comunicar.

É necessário realizar um trabalho que valorize a fotografia enquanto recurso pedagógico e suas possibilidades.

QUADRO 18 – PODCASTS

PODCASTS
Concepção: Conteúdo em áudio, disponibilizado através de um arquivo ou <i>streaming</i> abordando algum assunto específico.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;
Argumentação;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

A potencialidade educativa do *podcast* (QUADRO 18) está ligada à sua apresentação tecnológica. Ressaltamos que este meio digital pode gerar grande interesse na aprendizagem de conteúdos, principalmente por ser uma das novas capacidades de ensino introduzida em sala de aula.

Segundo Foschini (2018) essas mídias podem contribuir para diferentes estilos e formas de aprendizagem dos alunos, pois eles podem ouvir o mesmo áudio várias vezes para entender melhor o que está sendo discutido; ele também permite o aprendizado dentro e fora da sala de aula, incluindo a gravação do próprio *podcast*, porque falar e ouvir são atividades de aprendizado.

O *podcast* surge como uma tecnologia alternativa com grande potencial de utilização no processo de ensino e aprendizagem. Os alunos podem acessar as informações fornecidas pelos docentes e baixá-las em seus dispositivos móveis, podendo usá-las onde e quando quiserem.

QUADRO 19- FANFICS

FANFICS
Concepção: Abreviação de <i>fanfiction</i> , são criações de fãs que utilizam uma história ou personagem de um trabalho já existente para a criação de histórias próprias.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;

Argumentação.
---------------

FONTE: O autor (2021).

Apesar de pouco estudada no Brasil, é uma prática social de semiótica em franca expansão, rica em conteúdo. As possibilidades de pesquisa linguística nessa área são enormes.

Vargas (2005) nos traz que a *fanfiction* é uma história escrita por fãs, envolvendo os elementos da narrativa, personagens e enredos desenvolvidos anteriormente no original, sem intenção de violação de direitos autorais e lucro relacionado a essa prática. Contadores de histórias apaixonados dedicam tempo à escrita porque desenvolveram um forte vínculo emocional com o original.

O estudo da *fanfiction* (QUADRO 19) como método de leitura e escrita digital pode ser um excelente recurso escolar para a promoção da alfabetização e incentivo à produção e leitura de textos, sejam eles visuais, sonoros ou textuais. Percebe-se que o ensino da Língua Portuguesa nas escolas em geral ainda reflete certa imutabilidade, além da prioridade de ensino de tipos específicos de textos.

Trazer para a sala de aula a capacidade de trabalhar com o texto ficcional, levando em conta o campo da intertextualidade, pode contribuir muito para uma aprendizagem mais dinâmica, permitindo que a educação acompanhe o contexto adequado ao aluno. Portanto, a expansão e integração do estudo da ficção na prática da sociedade escolar é uma necessidade. No vasto universo da *fanfic* ainda há muitas áreas para explorar.

QUADRO 20- MEMES

MEMES
Concepção: Termo grego que significa “imitação”. Na internet é a grande difusão de uma informação em qualquer formato.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;

Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;
Argumentação;
Ortografia;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

O letramento, segundo Rodrigues (2017), acontece tanto dentro quanto fora do espaço escolar. Desse modo, podemos dizer que o Letramento é uma combinação de práticas ligadas ao uso, função e ao contato social da escrita.

Martino (2015) nos traz que “imagens, sons, gestos, palavras, melodias, jeitos de se vestir e até mesmo elementos complexos como crenças ou rituais se disseminam pela sociedade na forma de meme”. (MARTINO, 2015, p.177-178). Os memes (QUADRO 20) estão presentes no cotidiano dos estudantes, seja dentro ou fora da escola. Esse gênero possibilita uma ampla análise e reflexão da língua, múltiplas oportunidades de interpretações, criações, reproduções.

Ao realizar o trabalho com esse gênero precisamos incorporar os diferentes modos semióticos, interagir com os participantes (representados e interativos) e registrar histórias sociais e culturais tendo como conteúdo proposicional os contextos atuais.

QUADRO 21 – VIDDING

VIDDING
Concepção: Arte de criação de qualquer tipo de vídeo.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;

Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;
Argumentação;
Ortografia;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

Conforme Lima (2015), por parte do professor é indispensável auxiliar a criança no desenvolvimento da sua linguagem visual, pois em uma sociedade permeada de imagens aprender a lê-las é de suma importância.

No âmbito escolar, para que a criança desenvolva o processo de leitura, conforme Garcez (2005 citado Lima, 2015), é necessário o desenvolvimento de outras habilidades atreladas à observação, à memória, à associação, à análise, à síntese, à orientação espacial no sentido de dimensão. Tais habilidades nos permitem entender como os elementos da linguagem visual (cores, linhas, formas, luzes, sombras, etc) foram organizados.

Ao explorar o gênero *vidding* (QUADRO 21) o aluno consegue trabalhar com a criação de vídeos e analisar reflexivamente a língua, ampliando seu vocabulário através de diferentes práticas audiovisuais.

QUADRO 22- VERBETE DE ENCICLOPÉDIA DIGITAL COLABORATIVA  
 VERBETE DE ENCICLOPÉDIA DIGITAL COLABORATIVA

Concepção: Apresentar de forma colaborativa definições e informações sobre determinado assunto.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;

Coerência e coesão;
Sinais gráficos;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Concordância verbal;
Concordância nominal;
Legibilidade;
Letra maiúscula e minúscula;
Segmentação das palavras;
Sinais de acentuação;
Sinais de pontuação;
Ampliação vocabular;
Argumentação;
Ortografia;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

Silva (2016) demonstra que por meio das tecnologias os alunos aprendem de modo mais dinâmico, aumentando desta forma o interesse, o conhecimento a respeito do conteúdo estudado e vivenciado.

Trabalhar de forma colaborativa é muito oportuno nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as trocas entre os alunos e interações são essenciais na educação e na formação dos estudantes. O verbete de enciclopédia digital colaborativa (QUADRO 22) permite que se apresente de forma articulada definições e informações sobre determinados assuntos, com diferentes pontos de vista, além de uma gama maior de conhecimento e variedades nas definições encontradas pelos alunos.

Compreendemos, assim, que o letramento abrange os símbolos gráficos e também os diversos formatos semióticos a que somos submetidos no cotidiano. Os mecanismos semióticos de análises de textos multimodais constituem-se de variadas formas, na atualidade, uma pessoa letrada deve ser um indivíduo capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem.



QUADRO 23- PARÓDIAS

PARÓDIAS
Concepção: Releitura cômica de alguma composição.
<b>Trabalho pedagógico com os multiletramentos:</b>
Relações com a oralidade;
Ideias de representação;
Compreensão e interpretação;
Elementos de apresentação e unidade estrutural do gênero;
Unidade temática;
Coerência e coesão;
Organização tópica do conteúdo;
Sequência lógica;
Expansão de ideias;
Ampliação vocabular;
Análise e reflexão sobre a língua.

FONTE: O autor (2021).

Carvalho (2016) evidencia ser possível por parte do professor a utilização de um misto de linguagens em atividades pedagógicas, com o intuito de criar um diálogo entre linguagens. Na releitura cômica do gênero textual digital, exposto no QUADRO 23, o aluno consegue explorar diferentes formas de relação com a oralidade e realizar um trabalho linguístico de forma lúdica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Diante de diversas possibilidades pedagógicas mediadas pelas tecnologias digitais, talvez seja evidente que os docentes em algum momento na prática pedagógica utilizem tais recursos para o trabalho com os gêneros textuais digitais. Entretanto, conforme Fofonca (2015) os professores, embora desenvolvam práticas que compreendam o ensino de multiletramentos e linguagens, necessitam de formação continuada para o desenvolvimento desse processo.

Sendo assim, para a Pedagogia dos Multiletramentos acontecer, conforme Fofonca (2015), o docente necessita possuir elementos que possibilitem a construção de um olhar interdisciplinar, que o leve à ressignificação do olhar e o fazer pedagógico.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou investigar os gêneros textuais digitais adotados como práticas de multiletramentos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Durante a pesquisa percebeu-se a importância da BNCC (2018) em comparação com outros documentos norteadores que já tivemos no que tange às tecnologias digitais e seus objetivos de ensino e de aprendizagem. Percebemos também que a utilização dos gêneros textuais digitais envolve uma prática diferenciada, além de novos desafios na formação continuada dos professores no que concerne a uma prática interativa, crítica e colaborativa.

O desafio está na formação docente para a adoção dos elementos da cultura digital, sendo assim temos a compreensão que a educação de qualidade da contemporaneidade necessita de formação docente no contexto dos discentes, e essa formação inclui os multiletramentos numa perspectiva reflexiva, participativa e colaborativa.

É necessário entender que a docência não se faz por vocação, é uma carreira que, pela sua importância, necessita de parâmetros para ingresso, permanência e sucesso do docente no seu ofício “a constituição da profissionalidade docente demanda formação inicial consistente e formação continuada como ampliação e atualização” (GATTI *et al.*, 2019, p. 40). Mas também, que “os caminhos formativos se definem mediante a condução dos conhecimentos de senso comum preexistentes aos conhecimentos fundamentados que sustentam práticas pedagógicas” (GATTI *et al.*, 2019, p. 40- 41).

Quando o conhecimento pode permear novas práticas, o desenvolvimento profissional pode ser assegurado aos professores, porém para que isso ocorra, existem questões que transpassam a profissão e contribuem nas ações de desenvolvimento, tais como um bom plano de carreira, uma jornada de trabalho, um salário digno, as condições proporcionadas no cotidiano, entre outras coisas que precisam ser garantidas, para um melhor trabalho docente.

É necessário lutar para que boas condições estejam presentes diariamente no ofício docente para que os profissionais se desenvolvam e atuem com competência e isso reverbere na qualidade de ensino e aprendizagem que a educação almeja.

Com o anseio de efetivação e com a confiança de que é através da pesquisa que existe desenvolvimento, este estudo indica um aprofundamento direcionado para a adoção de práticas multiletradas na formação de educadores, pois evidencia-se a necessidade de apropriação de concepções e a importância quanto à necessidade de formação continuada no contexto das tecnologias digitais.

O desafio está na mudança de percepção no que diz respeito ao uso significativo nos processos de ensino e aprendizagem. As discussões e os resultados analisados indicaram reflexões importantes para responder à problematização deste estudo: Como potencializar o ensino de Língua Portuguesa através dos gêneros textuais digitais, adotando práticas multiletradas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? É necessária uma formação continuada com os professores para que se apropriem das novas formas de ensinar e aprender. Por meio das leituras e fazendo uma análise reflexiva, pode-se perceber a busca contínua por aprender com a prática, na prática e para a prática.

A BNCC (2018) cita o que é preciso ser feito, mas as políticas públicas educacionais precisam propiciar ao docente e aos estudantes os meios para que a prática se concretize, para que as tecnologias digitais sejam aplicadas e diferentes propostas de ensino e aprendizagem possam ser integradas no planejamento docente, para novas práticas multiletradas com os estudantes.

Vale ressaltar, que as percepções desenvolvidas durante a realização da pesquisa, são importantes contribuições para o desenvolvimento da mudança do olhar, da prática docente, entre outros. No entanto, compreende-se que esse processo é amplo e pode ser estendido para outros aspectos que não foram contemplados nesse momento.

Foi possível constatar que ter o aluno como agente transformador do próprio conhecimento vai além de um livro didático. É preciso que ele busque informações e as transforme em conhecimento, pois quando se pensa apenas em passar o conteúdo de forma fechada, resumida e acabada como um depósito bancário, priva-se o discente da possibilidade de pesquisar, selecionar e construir novos conhecimentos e momentos de ensino e aprendizagem. É importante avaliar outros dispositivos imersivos que possam ser adotados, em textualidades, em semioses e em linguagens aliados a conteúdos programáticos do componente curricular.

Como professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no componente curricular de Língua Portuguesa percebi que posso ensinar, com tecnologias digitais

dentro da sala de aula, mesmo nem sempre tendo recursos para isso muitas práticas são passíveis de adaptação. O diálogo, a construção com os estudantes permitem perceber que muitos gêneros textuais digitais como *podcast*, *playlists*, entre outros, já fazem parte do cotidiano deles.

Sendo assim, é importante investir na adoção de metodologias pedagógicas inovadoras para estimular os alunos. O que falta em momentos é acreditar nos estudantes e em seus conhecimentos e para isto precisamos orientar e mediar a adoção das tecnologias digitais, dentro e fora dos muros da escola, incentivando a formação e a criticidade dos estudantes, o professor precisa remixar os conhecimentos, usar novas mídias para um *design* de aprendizagem e facilitar o acesso do estudante à aprendizagem a qualquer momento e em qualquer lugar. Em uma sociedade que necessita ser contextualizada com a cultura digital e com os letramentos críticos e sociais, advindos dos multiletramentos.

Espera-se com essa pesquisa propiciar elementos de suporte e análise para professores e pesquisadores, que possibilitem o desenvolvimento de práticas das linguagens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental adotando os multiletramentos por meio dos gêneros textuais digitais, de modo a contribuir na constituição de sujeitos críticos e atuantes.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, M. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Unesp, 2006. Coleção Paradidáticos.
- ANDERSON, C. **A cauda longa: do mercado de massa para o mercado de nicho**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.
- ANTUNES, I. **Assumindo a dimensão interacional da linguagem**. Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Parábola, p. 39-105, 2003.
- AZEVEDO, G. A. N.; RHEINGANTZ, P. A.; BRASILEIRO, A.; ALCANTARA, D.; QUEIROZ, M. **Observando a qualidade do lugar: procedimentos para a avaliação pós ocupação**. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2009
- BAKHTIN, M. Gêneros do Discurso. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011
- BRASIL. (2018) **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 06 jun. 2021.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.
- BRITO, M. S. da S. Tecnologias para EAD - Via Internet. In: ALVES, L.; NOVA, C. (Orgs.) In: **Educação e tecnologia: trilhando caminhos**. Salvador: Editora da UNEB, 2003. Disponível em: <<https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/webconferencia-como-ferramenta-na-diminuicao-da-distancia-transacional/2232329>>. Acesso em 14 jan. 2022.
- CAMAS, N. V. P. **Tecendo Fios na educação: da informação nas redes à construção do conhecimento mediado pelo professor**. Curitiba: CRV, 2012.
- CAMAS, N. P. V. A Literacia da Informação na Formação de Professores. In: TONUS, M. & CAMAS, N. P. V. **Tecendo os fios na educação: da informação nas redes do conhecimento mediada pelo professor**. Curitiba: CRV, 2012.
- CAMAS, N. P. V., BRITO, G. da S., Metodologias ativas: uma discussão acerca das possibilidades práticas na educação continuada de professores do ensino superior, **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 311–336, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.DS01>>. Acesso em: 14 jan 2022.
- CARVALHO, J. M. C. de. **Qual o lugar da fotografia contemporânea?**. Tese de Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura – Programa de Pós Graduação Arte e História da Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2016.
- CAZDEN, C. *et al.*; **Uma pedagogia dos multiletramentos**. Desenhando futuros sociais. (Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Correa. Trad. Adriana Alves Pinto *et al.*). Belo Horizonte: LED, 2021.

COLL, C.; MAURI, T.; ONRUBIA, J. A incorporação das tecnologias de informação e comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRESWEL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DEMO, P. **Metodologia científica**: em Ciências Sociais. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DINIZ, L. B. K. **Contatos com a Fotografia**: Relatos de experiências em ensino. Monografia de Especialização em Ensino de Artes Visuais – Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

FERNANDES, M. R. Mudança e inovação na pós modernidade: perspectivas curriculares. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 14, n. 1, pp. 307-309 Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2001.

FOFONCA, E. **Entre as Práticas de (Multi)letramentos e os Processos de Aprendizagem Ubíqua da Cultura Digital**: as percepções estéticas dos educadores das linguagens. Tese de Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

FOFONCA, E. **A Cultura Digital e seus Multiletramentos**: repercussões na educação contemporânea. 1. ed. v.1. Curitiba: Editora Prismas, 2017.

FOFONCA, E. **A Cultura Digital e seus Multiletramentos**: repercussões na educação contemporânea. Curitiba: Editora Prismas, 2019.

FOFONCA, E.; BRITO, G. S.; ESTEVAM, M.; CAMAS, N. P. V. **Metodologias pedagógicas inovadoras**: contextos da educação básica e da educação superior. v.1, Curitiba: Editora IFPR, 2018.

FOSCHINI, A. C.; TADDEI, R. R. **PodCast**. Disponível em: Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000097.pdf>> Acesso em: 05 jan. 2022.

FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v, 41, n.3, p.601-614, jul/set. 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Professora, sim; tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. 26 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FUZA, Â. F.; MIRANDA, F. D. S. S. Tecnologías digitales, literacidades y géneros del discurso en las diferentes áreas de la bncc: reflejos en los años finales de La enseñanza fundamental y en la formación de profesores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, fev/2020. Disponível: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1413-24782020000100207&lng=es&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782020000100207&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em: 14 jan. 2022.

GALLEGO PÉREZ, J. I. Novas formas de prescrição musical. In: HERSCHMANN, M. (Org). **Nas bordas e fora do mainstream musical**. Novas tendências da música independente no século XXI. Rio de Janeiro: Estação das Letras e Cores, 2015.

GATTI, B. A. Tendências da pesquisa em Psicologia da Educação e suas contribuições para o ensino. In: TIBALLI, E. F. A.; CHAVES, S. M. **Concepções e práticas em formação de professores**: diferentes olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GATTI, B. A. BARRETTO, E. S.S; DALMAZO, M. E; ANDRÉ A; ALMEIDA. P. C.A. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, J. **Avaliação formativa ou avaliação mediadora?**. Didática Geral, 13 de outubro de 2011. Disponível em: <<http://didaticageraluece.blogspot.com/2011/10/texto-09-avaliacao-formativa-ou.html>>. Acesso em: 15 jan 2022.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2015.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M.K. (Orgs.) **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

LEITE, E. **Fotografia Digital**: aprendendo a fotografar com qualidade. 2. ed. Santa Cruz do Rio Pardo, SP: Viena, 2012.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, D. A, de. **Num Mundo de Selfies**: A Fotografia como recurso pedagógico para Educação Infantil. Dissertação de Mestrado em Educação – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

LÜDKE, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2ª Ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINO, L. M. S. **Teoria das mídias digitais**: linguagens, ambientes e redes. 2.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 166, out/dez, 2017.



PEROVANO, D. G. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. Curitiba: Ed. Intersaberes, 2016.

RANGEL, E. de O.; ROJO, R. H. R. (Coord.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**, v. 19. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010.

ROCHA, A. P. O multiletramento na alfabetização. **Eventos Pedagógicos**, Mato Grosso, v. 8, n. 1, 2017, p. 42-53.

RODRIGUES, C. **Diferença entre letramento e alfabetização**, Certa Mente Educação, 2017. (5m58s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yZywUeLdgK0>>. Acesso em: 08 jan. 2022.

ROJO, R. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. Disponível em: <[http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2013121153a8f1155045828c12733b68e/Letramento\\_e\\_capacidade\\_de\\_leitura\\_pra\\_cidadania\\_2004.pdf](http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2013121153a8f1155045828c12733b68e/Letramento_e_capacidade_de_leitura_pra_cidadania_2004.pdf)>. Acesso em: 14 jan. 2022.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

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

ROJO, R.. **Escol@ Conectada: os Multiletramentos e as TICs**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, Multiletramentos e gêneros discursivos**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROSING, T. **Literatura e Identidade na era da modalidade**. Passo Fundo: UPF, 2016. Disponível em: [http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20CIBERCULTURA\\_E-BOOK.pdf](http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20CIBERCULTURA_E-BOOK.pdf)>. Acesso em: 14 jan. 2022.

SAMPIERI, R. H.; CALLADO, C. F.; LUCIO, M. D. P. B. **Metodologia da pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, E. O. **Pesquisa-formação na cibercultura**. 1. ed. v.1. Santo Tirso: Whitebooks, 2014.

SANTOS, E. O.; CARVALHO, F. S.; PIMENTEL, M. Mediação docente online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 18, n. 1, p. 23-42, 2016.

SARTORI, A. S.; ROESLER, J. **Mídias e Educação: Linguagens, Cultura e Prática Pedagógica**. In: TORRES, P. L. (Org.). Algumas vias para entreter o ensinar e o agir. 1 ed. Curitiba: SENAR-Paraná, 2007.



SILVA, A. L. D. **As Mídias e as Tecnologias Digitais no Ensino de Arte**. Dissertação de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

SOUZA, C.; PIMENTA, D. Videoconferência e webconferência na EaD, análise dos usos e perspectivas de aplicação. XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior à distância. **Anais eletrônicos**. Florianópolis: UniRede, 2014. p. 367-381. Disponível em: <<http://www.aunirede.org.br/anais/arquivos/ESUD-2014.iso>>. Acesso em: 8 jan. 2021.

VARGAS, M. L. B. **O fenômeno fanfiction**: novas leituras e escrituras em meio eletrônico. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2005.

VOSGERAU, D. S. R; BRITO, G. da S.; CAMAS, N. P. V., PNE 2014-2024: Tecnologias Educacionais e Formação De Professores Form. Doc., **Revista Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 8, n. 14, p. 103-118, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 14 jan. 2022.