

Práticas de Multiletramento: uma realidade ainda distante nas escolas contemporâneas

RESUMO: As tecnologias da informação e comunicação (TIC) modificaram nossas relações sociais e interpessoais, ao ponto de se naturalizarem como práticas comunicativas cotidianas em nosso tempo. No entanto, no contexto escolar, as práticas multiletradas que as TIC oferecem ainda estão muito distantes da maioria das escolas, predominando uma educação de controle, mecanicista e desconectada da realidade atual. Este estudo trata-se de uma revisão da literatura que procura discutir as relações de ensino-aprendizagem efetivadas pela escola pública contemporânea em relação ao uso dos dispositivos digitais e das TIC, e apresentar criticamente o modo como as instituições de ensino têm desempenhado funções ainda tão tímidas em relação ao uso dessas tecnologias em suas práticas pedagógicas, principalmente na prática textual. Para apresentar esses resultados, produziu-se um levantamento bibliográfico com obras que buscaram analisar os conceitos de texto, hipertexto e hiperímídia correlacionados ao multiletramento, dessa forma, notou-se que a compreensão de tecnologia não pode estar na sociedade como incremento à prática educativa, pois esta é a própria prática e os seus aprimoramentos é que devem ser efetuados no exercício de construção e remodelação em sala e fora dela. E, ainda, que práticas tão inerentes e consolidadas da sociedade contemporânea não podem estar afastadas dos debates e das políticas educacionais.

Palavras-chave: TIC. Hiperímídia. Multiletramento.

Hanna Moitinho Freire Queiroz Silva

Universidade Federal da Bahia
hannamoitinho.fono@gmail.com

Maria Helena Silveira Bonilla

Universidade Federal da Bahia
bonilla@ufba.br

Roberto Remígio Florêncio

Universidade Federal da Bahia
betoremigio@yahoo.com.br

Introdução

Ao se analisar as necessidades criadas pela indústria, mercado e governos em séculos anteriores, a escola até que se modificou/modernizou bastante. Precisou-se de mão de obra na Revolução Industrial, forjaram-se arquitetos políticos na Revolução Francesa, o Brasil formou técnicos para seu crescimento nas décadas de 1950 e 1960. Tudo isso transformou sobremaneira a escola, fazendo com que surgisse a ponta do iceberg do Paradigma Fabril que rege a educação até os dias atuais. Toffler (1970), na analogia entre escola e fábrica, aponta alguns problemas da educação, em que a repetição de atos e o cumprimento dos horários de entrada e saída são mais importantes do que a assimilação de algo novo ou a resolução de problemas. Os alunos são obrigados a estudar mapas, atlas e globos, no entanto, quando se trata de localizar a criança no tempo-espaço contextual, a tecnologia educacional ainda se mostra incipiente. Mergulhamos o currículo no passado do país, do mundo, do homem, estudando Grécia e Roma antigas, o adven-

to do feudalismo, a Revolução Francesa e as grandes navegações marítimas. Mas, “a escola é muda acerca do amanhã. A atenção do estudante é orientada para trás e não para frente. O futuro é banido da sala de aula”. (TOFFLER, 1970, p. 414-415) A navegação virtual é quase desestimulada.

Em contrapartida ao atual contexto da educação, surgem/ evoluem as tecnologias da informação e comunicação (TIC), que modificam nossas relações sociais e interpessoais, com dispositivos inimagináveis no século passado, e com estas, as novas gerações chegam detentoras de saberes cada dia mais avançados e questionadores. As TIC também já se fazem presentes no ambiente escolar há alguns anos, adentrando esse cenário através das políticas públicas voltadas à difusão dessas tecnologias, mas, segundo Teixeira (2016), o seu uso ainda é restrito e muito disso se deve a alguns fatores, entre os quais: a deficitária formação do docente, causada pelo modelo de ensino em cursos de licenciatura que supervalorizam o ensino em detrimento da extensão e da pesquisa; e os aspectos de infraestrutura das instituições, com instalações tecnológicas obsoletas. Por tudo isso, a relação da instituição de ensino com as tecnologias é complexa. Barbosa (2004) ressalta o caráter mutável das sociedades, portanto, a educação também não é estática; é preciso perceber e lançar mão das contradições que as engendram. Dessa forma, apesar de as TIC já se fazerem presentes na maior parte dos ambientes escolares (TEIXEIRA, 2016), devemos lembrar que a escola faz parte de uma construção social e se movimenta frente ao modelo socioeconômico e cultural na qual ela está inserida, e que estes influenciam as dimensões que envolvem o processo pedagógico.

Diante desse contexto, nota-se que a organização escolar da maioria das instituições públicas apenas incorporou a tecnologia em seu ambiente físico, mas não consegue fazer uso dela para aprimorar suas funções e metodologias, permanecendo a mesma, com seus padrões, métodos e sistemas de avaliação, o que reduz expressivamente o seu poder de encantar os jovens e de se envolver nas questões sociais e de produção de conhecimentos que, conseqüentemente, refletem na sua função primordial de incorporar as tecnologias de seu tempo na construção do mundo e na transformação social.

Em nosso tempo, novas dinâmicas de comunicação e interação foram se estabelecendo e hibridizando signos e processos de lin-

guagem; diante desse movimento a tecnologia voltada à produção de texto se constitui uma representação importante para a área educacional, abrindo “novos espaços de compreensão e atuação para as práticas pedagógicas”. (BONILLA, 2005, p. 141) Segundo pesquisas de Koch (2009) e Marchuschi (2009, 2010), os mesmos jovens que, muitas vezes, admitem uma grande resistência à leitura, interpretação e produção de textos no contexto escolar, promovem uma atitude inversa nas redes sociais: produzem, leem, interpretam, compartilham e comentam postagens constantemente, sem se darem conta de que estão produzindo textos. É talvez aí que a escola não consiga se utilizar da tecnologia para avançar nos aspectos de promoção e até de avaliação da aprendizagem: mantém-se comodamente à margem do que está acontecendo com a sociedade. Segundo Marcuschi (2010), a tecnologia a serviço da informação/comunicação é hoje uma realidade física, objetiva e dinâmica que cada um de nós utiliza todos os dias e cuja evolução está ainda longe de se esgotar. Apenas margear esse expediente, é colocar-se também à margem de toda construção social.

Este estudo trata-se de uma revisão da literatura e o que se pretende discutir são as relações de ensino-aprendizagem efetivadas pela escola contemporânea em relação ao uso dos dispositivos digitais e das TIC em um ambiente tão naturalmente interativo como a escola. E ainda, como as instituições de ensino têm desempenhado funções tão tímidas em relação ao uso dessas tecnologias em suas práticas pedagógicas, principalmente na prática textual.

Hipertexto e hipermídia

O texto faz parte da vida do ser humano desde os avanços na comunicação oral para a comunicação escrita, gráfica, com desenho, cores e diversas formas de linguagem, trazendo assim uma nova perspectiva para as trocas de informações na sociedade. Dessa forma, a escrita possibilitou tomar conhecimento de fatos presenciados ou relatos feitos por pessoas que viveram em outras épocas ou lugares. (DIAS, 1999) Mas, para compreendermos como as formas de comunicação e sua transmissão foram se modificando ao longo dos anos, faz-se necessário entendermos o conceito de texto.

A partir das concepções do latim, *textum* significa “entrelaçamento, tecido, contextura (duma obra), ideias”. Já partindo dos paradigmas da Linguística Textual, texto, então, consolida-se por

formar um todo semântico, “independente da extensão”. Sendo este “uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto”. (FÁVERO; KOCH 1994, p. 25) Para Koch (1994, p. 21), “[...] o texto é qualquer manifestação através de um estoque de sinais de um código.” Pode designar toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano, em cor, pintura, desenhos, formas, som e diversas formas de linguagem.

Segundo Machado (2013), os estudos envolvendo o conceito de texto interessam não só aos aspectos semântico-formais que enredam a circunscrição do objeto, mas também ingressam aos estudos semiológicos sobre a identificação dos significados, nas complexas relações acerca da textualidade, enquanto competência inerente aos sujeitos nas relações sociais e seus atos comunicativos, presenciais ou não. Sendo assim, é também compreender contextos e a cultura em um exercício de caráter antropológico e sob um processo de ressignificação constante, em que os seus elementos (economia, política, linguagem etc.) sejam também metaculturais ou metacultura.

O advento da escrita e das representações gráficas foi de fundamental importância para a possibilidade de armazenamento das informações. Dessa forma, a quantidade de livros e cópias aumentou significativamente, e o leitor passou a ter maior acesso a teorias e conhecimentos, antes restritos aos mestres encarregados de interpretar os manuscritos e repassar seu conteúdo aos discípulos. (DIAS, 1999) Os textos também foram se modificando, de manuscritos a livros impressos, das imagens que representavam a realidade para as que produzem realidades, da representação ótica para digital com incorporação de movimento, cores e formas, refletindo em um caráter mais individualizado da leitura e da interpretação dos registros. Segundo Santaella (2004), o ato de ler passou a não se restringir apenas à decifração de letras, mas veio também incorporando, cada vez mais, as relações entre palavra e imagem, desenho e tamanho de tipos gráficos, texto e diagramação. Dessa forma, as obras começaram a incluir representações gráficas mais precisas, tais como tabelas, desenhos, mapas etc., e essa nova forma de interação com o conteúdo da obra já mostrava uma certa tendência à não-linearidade, e ao surgimento do hipertexto.

A ideia de hipertexto surgiu antes do aparecimento da internet, ela vem desde os séculos XVI e XVII. Os primórdios do hipertexto

estão muitas vezes associados às “rodas de leitura” e às anotações dos comentários dos leitores nas margens das páginas, estas seriam como índices pessoais, citações de textos, remissões a outras partes ou outros textos feitas pelos leitores dos livros da época, anotadas nos cantos das páginas destes e depois transferidas para um caderno de “lugares comuns”, para que posteriormente pudessem ser consultadas. (DIAS, 1999; AQUINO, 2006)

Contudo, foi no século XX que o hipertexto começou a tomar forma – o termo *hipertexto* foi criado por Theodor Nelson¹ nos anos 1970 – e, é importante frisar, as transformações da cultura foram bastante imponentes neste século, até pelo próprio avanço tecnológico e formativo que este século em particular provocou – sobretudo nas décadas de 1980 e 1990 – quando do advento da cultura de massas, a explosão dos meios de reprodução técnico-industriais e a onipresença dos meios eletrônicos de difusão. O computador passa a fazer parte da vida das pessoas a partir da década de 1970 e, com a introdução dos microcomputadores pessoais e portáteis, a década de 1980 passa a ser identificada como a Era da Informação (ou Era Digital). O uso amplo da internet começou de fato em 1983. Nos últimos anos da década de 1980 e durante toda última década do século XX, fomos nos acostumando, tornando-nos hábeis e demandamos mais tecnologias, como a gravação de vídeos com áudio em máquinas fotográficas, telefones móveis que ofereciam possibilidades de contatos via rede e mídias cada vez mais portáteis, acessíveis, hibridizadas e interativas.

Diante desse contexto, o hipertexto é formado por diferentes textos em diversas linguagens não lineares no sistema digital, que proporcionam ao usuário acessar portas virtuais que abrem trilhas para outras informações, estando incluída nele a dimensão audiovisual, com imagem, cor, som e movimento, o que permite um aspecto dinâmico e multimodal de leitura. No que se refere à ideia, o hipertexto não é um termo novo, mas a novidade que está aqui exposta é a da tecnologia que permite uma nova forma de textualidade. (MARCUSCHI, 2001)

Ao incorporar essas diversas linguagens abre-se um campo novo, chamado hipermídia. Compreendemos a hipermídia como a tecnologia que engloba recursos advindos de mídias diversas (multimídia), imagens, animações, sons, vídeos etc. Ou seja, segundo Filho (2015), os sistemas de hipermídia apresentam características dinâmicas em termos de construção significativa, disseminação de

(1) Theodor Nelson é um filósofo estadunidense, nascido em 1937, e pioneiro da Tecnologia da Informação. É considerado o criador de termos importantes para a área, como hipertexto, hipermídia e virtualidade. Fonte: Disponível em: www.mprove.de/diplom/referenzenNelson.html. Acesso em: 20 ago. 2018.

conhecimentos e produção de sentidos que diferem dos processos midiáticos que precedem os suportes digitais. Para Santaella (2004, p. 48-49),

[...] além de permitir a mistura de todas as linguagens, textos, imagens, som, mídias e vozes em ambientes multimidiáticos, a digitalização, que está na base da hipermídia, também permite a organização reticular dos fluxos informacionais em arquiteturas hipertextuais... O traço da hipermídia está na sua capacidade de armazenar informação e, por meio da interação do receptor, transmuta-se em incontáveis versões virtuais que vão brotando na medida mesma em que o receptor se coloca em posição de co-autor. Isso só é possível devido à estrutura de caráter hiper, não sequencial, multidimensional que dá suporte as infinitas ações de um leitor imersivo.

O interessante é que cada leitor faz suas escolhas e seus caminhos que no geral não são similares ao de outro leitor. E com os dispositivos, móveis ou fixos, abre uma possibilidade de acessar, interagir, ler da maneira que quiser. Tais práticas vêm modificando nossas relações sociais, presenciais ou virtuais, e os mais diversos contextos, no entanto, o ambiente escolar vem enfrentado dificuldades para incorporar essas novas dinâmicas, relacionadas às TIC.

Segundo Bonilla e Pretto (2015), a cultura escolar, marcada pela lógica da transmissão de informações, do controle sobre o fluxo comunicacional, não dialoga bem com essa nova cultura, marcada pela horizontalidade, pelos fluxos rizomáticos, que vêm se instituindo em torno das tecnologias digitais, a chamada cultura digital. A presença do computador nas escolas é uma realidade incontornável, seu uso já é fato corriqueiro nas escolas públicas do interior brasileiro, no entanto, não se tem ainda um pensamento crítico e objetivo acerca do uso do hipertexto e hipermídia nas atividades de produção, por exemplo. (MARCUSCHI, 2010)

Essa nova forma de relação com a informação possibilita ao aluno ser sujeito operativo, participativo, “construtor” e não mais um espectador passivo. (BONILLA, 2005) Para isso, seja em espaço físico ou virtual, é preciso romper com o paradigma fabril e criar contextos de aprendizagem, e não contextos de ensino (TOFFLER, 1970), como são comuns nas escolas atualmente. Exatamente porque a escola tem sido, historicamente, a instituição que tem a tarefa de transformar a escrita e a leitura numa natureza humana,

entendemos as condições de comunicação para além do simples contato pessoal.

A linguagem e a escola pública contemporânea

Não se tem dúvidas de que a linguagem (ou as linguagens) é o mais completo e complexo aparato das relações interacionais; dela derivam (e emanam) as artes, as tecnologias, as línguas, os conhecimentos, enfim, a cultura. Segundo Bakhtin (2003), a linguagem não deve ser confundida com o simples mecanismo de transmissão/recepção de informações; e a interatividade é o modo de comunicar-se que desconstrói o paradigma da transmissão. Segundo Marco Silva (2001), a interatividade consegue deslocar o eixo da comunicação de modo que as pessoas passam da condição de meros espectadores para interlocutores, da passividade leitora ou auditiva para o estado de sujeito operativo, cocriativo, produtor do discurso.

As mudanças nas formas de ser, agir e interagir com o mundo sofreram significativas mudanças no final do século passado e muito disso é atribuído diretamente às transformações das linguagens, a partir do advento do computador pessoal, da portabilidade da rede e, posteriormente, da dinâmica da convergência, segundo estudos de Silva (2001) e de Santaella (2007).

A tecnologia a serviço da informação/comunicação é hoje uma realidade física, objetiva e dinâmica que cada um de nós utiliza todos os dias e cuja evolução está ainda longe de se esgotar. No entanto, segundo Teixeira (2016), nas escolas, professores e gestores ainda não dão o eco necessário às TIC enquanto meio de construção do conhecimento (KOKH, 2008; MARCHUSCHI, 2010; SILVA, 2001), até porque a interatividade ainda é um processo não completamente internalizado pela escola contemporânea. Segundo Silva (2001), a baixa participação oral dos alunos e a prerrogativa de atividades individuais para cunhos avaliativos ainda são comuns nas escolas tradicionais, evitando ou dificultando momentos interativos de aprendizagem. A escola de hoje tem o mesmo modelo, função, metodologia de há cem anos. Como pode a escola ser interessante para a criança e o jovem do século XXI, completamente interligado com o mundo, bombardeado de informações 24 horas por dia e vivendo em um ciberespaço, provido de um arsenal “tira-dúvidas” digital *on-line*, que integra todas as linguagens?

Segundo Bonilla (2002), é necessário pensar a tecnologia para além da ferramenta, do instrumento; é imperativo a percepção do dispositivo enquanto aparato da subjetividade no construto da participação social, no ato de fala e de posicionamento identitário. As tecnologias são meios de comunicação e só podem cumprir o papel mediador porque são tecnologias de linguagem, de acordo com Santaella (2007). Assim, como não há linguagens puras, também não temos TIC puras, a própria interação é complexa, relaciona-se com o momento e o local, transpondo as barreiras de tempo, espaço e meio. De acordo com Silva (2001), nós vivemos atualmente a transição do modo de comunicação massivo para o interativo e, nessa conversão paradigmática, as tecnologias convergem para um caminho bastante proveitoso da era moderna: a convergência tecnológica e de informação e comunicação em um aparelho portátil, razoavelmente acessível e discretamente ostensivo, devido ao seu caráter laboral, securitário, transdisciplinar, informativo, comunicacional e, claro, sociocultural.

Diante desse contexto, sobre letramento, buscamos os estudos de Street (2006) para situar o multiletramento ou a multimodalidade enquanto práticas de letramento. O autor prefere esses termos ao “letramento propriamente dito” (STREET, 2006, p. 466), ao defender a multiplicidade de letramentos, o qual reconhece a multimodalidade de letramentos em detrimento da singularidade de significados da qual o termo *letramento* pode ficar refém. O autor percebe o letramento como um modelo ideológico quando afirma que quaisquer formas de leitura e escrita por nós apreendidas estarão sempre “[...] associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar”. (STREET, 2006, p. 467) Por isso, pessoas são menos ou mais valorizadas em determinadas sociedades pelo nível, tipo ou característica de letramento que apresentam. Isso por que, segundo o autor (STREET, 2006, p. 472), o fato de uma forma de cultura ser dominante nos aparece disfarçado em discursos públicos sobre neutralidade e tecnologia, nos quais o letramento dominante é apresentado como único.

Então, a partir da premissa de que o letramento multimodal, ou como defende Street, o multiletramento, é fundamental para a nossa inserção em um mundo onde significados emergem cada vez mais de formas diversas, translocais, multiculturais e híbridas, pode-se afirmar que as práticas de letramento também múltiplas

são a contribuição principal da escola contemporânea para a formação do sujeito do século XXI.

Segundo Pellanda (2017), essa convergência se dá quando em um mesmo ambiente estão presentes elementos da linguagem de diversas mídias, interligados pelo conteúdo ou dispositivo. “O que se pretende mostrar é que as linguagens originais de uma determinada mídia convencional como o rádio quando entra no ambiente como o da Internet em que já existem outras há uma interação natural entre elas”. (PELLANDA, 2017, p. 56) Essa interação de várias linguagens pode ser a origem de uma nova que seria uma das inovações comunicacionais e definiria melhor a internet como mídia. Dentro desse processo, as diversas linguagens podem se fundir.

Nesse sentido, Filho (2015) afirma que “todo ambiente hiper-mídia, desde a sua estruturação ao acesso interativo compartilhado, pode ser plenamente compreendido como um modelo semiótico de representações fluídas cujas interfaces com os usuários, geram novas referências.” Dessa forma, é de grande relevância incorporar no contexto escolar toda essa convergência e hibridização das linguagens, pois o que atrai os alunos é o movimento que a hipermídia proporciona. Por meio dela, abstrações como tempo, espaço, aceleração, velocidade, superfície e profundidade encontram representações em sons e imagens animadas e sensíveis, o que implica, sobretudo, linguagem distinta daquela que representa estas mesmas ideias por meio de imagens inertes. (SHEDDROFF, 2001, p. 84)

Com o fácil alcance aos computadores, a miniaturização dos dispositivos e acesso a rede móvel de internet, foi aberta uma nova dimensão para a introdução de novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, principalmente no que diz respeito a *softwares* e atividades que possibilitem um grau elevado de interatividade por parte dos aprendizes. Isto traz uma série de vantagens, como: facilitar o esclarecimento de dúvidas e diminuir o isolamento dos alunos com vistas a favorecer a obtenção de informações sobre seu aproveitamento, incentivando-os a aprender e, seguindo as linhas do Interacionismo, “dialogando com o aprendido”. (VYGOTSKY, 1978, p. 11)

O uso das tecnologias digitais como estruturantes dos processos educativos é uma realidade incontestável, pois podem desencadear/criar práticas pedagógicas inovadoras em sala de aula, ao se intro-

duzir no ambiente dos alunos elementos capazes de provocar uma situação conflitual, que poderá levá-los a aprender, dependendo do modo que agirão a partir desse conflito. Mas, a ação pedagógica deve ser caracterizada por atividades didáticas que auxiliem os alunos a se apropriarem do saber e não apenas a recebê-lo, pois receber não implica necessariamente em aprender. Não só explorar os dispositivos digitais como ferramentas, mas produzir saberes, construir novas possibilidades, interagir de forma ampla.

É preciso compreender que a interatividade vai além da interação digital. A interação pode estar associada apenas à relação, enquanto interatividade exige mais interação, possibilita o bidirecionamento e a hiperinteração, ou seja, favorece maior participação do aprendente na construção do texto. No entanto, nem tudo na internet é interativo,

Muitos sites têm se apresentado como cópias do texto impresso, disponibilizando pouca ou nenhuma conexão, permitindo ao usuário apenas fazer a leitura linear do que está ali disponível. Com isso o processo é interrompido, a dimensão criativa e libertária é bloqueada e a interatividade não se instaura. (BONILLA, 2005, p. 190)

Sendo assim, para Bonilla (2005), torna-se urgente que a escola deixe de ser o lugar da concentração de informação e passe a ser o lugar da conversação, de relações interpessoais, de discussão e debate, de interpretação crítica dos saberes postos em interlocução; que o mundo de dentro da escola entre em sintonia com o mundo de fora da escola, de forma que os jovens-alunos possam construir significações, processo que depende da singularidade de cada um, da cultura em que está inserido, das interações que realiza com outros, da estrutura da sua própria rede de significados.

É preciso compreender que as linguagens estão presentes tanto no processo corriqueiro, presencial e contínuo da vida, como em um bate-papo informal, quanto na aplicação das tecnologias, que também é uma forma natural de se produzir conhecimento, desenvolver-se enquanto ser humano, enfim, comunicar-se. A escola, como espaço privilegiado para a formação técnico-humanística, deve promover também essa interação homem-máquina, em tempo de não se ver distanciada da sociedade contemporânea de forma definitiva. Chiapinotto (2010, p. 77) nos diz que, “[...] afinada a um processo sociointeracionista de aprendizagem, a aplicação das TIC

na educação tende a trazer inúmeras vantagens, entre elas podem estar à construção da autonomia enquanto ser humano”, ao que somamos, o fato de tornar-se um produtor de texto, crítico e autônomo nos posicionamentos e decisões sociopolíticas da sociedade do nosso tempo. Assim, promovendo perspectivas e possibilitando a construção de novos conhecimentos e habilidades inovadoras, eis que apresentamos o papel da escola, antiga, moderna ou contemporânea, ainda que seja utópica a certeza da universalidade dessa escola que contemple o ser multiletrado e multimodal, acreditando no caminho, ou caminhos, que possibilitem a real contextualização das tecnologias digitais no complexo modelo sociocultural contemporâneo.

Em uma sociedade fluida, movente, uma “modernidade líquida²”, na qual os sólidos se rompem, em um exercício contínuo de hibridização, com um modo de funcionamento em rede, segundo Castells (2006), e na qual valores e sentidos são materializados hermeticamente pelos sistemas de signos (BAKHTIN, 2003), parece-nos necessário discutir mudanças na noção de língua, linguagem e na construção dos conhecimentos a elas relacionados. É necessário avançar para além da concepção de língua como sistema autônomo, para a noção de discurso/enunciado concreto, cujo modo de funcionamento não linear transita entre o significante (o estado físico da enunciação, seja oral, escrito, visual, pictórico) e a hipermídia, possibilitando o acesso à multiplicidade de escrituras, de linguagens e dos discursos em circulação.

Considerações finais

A tecnologia digital a serviço da informação, da comunicação e da construção do conhecimento é uma realidade tão alicerçada quanto à compreensão de que essa tecnologia não pode estar na sociedade como incremento à prática educativa, por exemplo. As TIC são a própria prática e os seus aprimoramentos é que devem ser efetuados no exercício de construção e remodelação (do conhecimento, da sociedade, enfim, da vida) em sala e fora dela.

A melhor forma dos multiletramentos se apresentarem é através das hipermídias, pelas características de hibridização de diversas linguagens, pela interatividade, movimento e processos colaborativos. As escolas, como cenário formador, precisam incorporar as práticas de multiletramento e vincular as linguagens hipermidiati-

(2) Modernidade Líquida é um termo criado pelo filósofo polonês Zigmunt Bauman (1925-2017) ao desenvolver sua crítica pessimista à pós-modernidade. Na modernidade líquida, tudo é volátil, as relações humanas não são mais tangíveis e a vida em conjunto, familiar, de casais, de grupos de amigos, de afinidades políticas e assim por diante, perde consistência e estabilidade. (BAUMAN, 2000)

cas presentes na sociedade no contexto pedagógico. Assim, podem romper hierarquias e modelos fabris, tornando professores e alunos produtores de conhecimentos e culturas.

A escola do nosso tempo tem uma importante tarefa a fazer a partir do advento da internet, dos dispositivos individuais e da recente preocupação governamental sobre o acesso à rede. Amparado em Bauman (2000, p. 17), podemos dizer que a sociedade não tem percebido a própria desintegração enquanto resultado da nova técnica de poder, “que tem como ferramentas principais o desengajamento e a arte da fuga”. Um novo tipo de escravidão se agiganta

[...] na era em que vemos, como tendências sem freios, homens e mulheres serem reformulados no padrão da toupeira eletrônica, essa orgulhosa invenção dos tempos pioneiros da cibernética imediatamente aclamada como arauto do porvir: um plugue em castores atarantados na desesperada busca de tomadas a que se ligar. (BAUMAN, 2000, p. 18)

Por isso, a necessidade de se incorporar essa tecnologia como própria, inerente e essencial à humanidade, para que a luta contra a dominação não precise ser ainda contra outro modo de analfabetismo, até mais cruel do que o anterior, pois segrega por saberes, através do poder puramente econômico. A negação de um conhecimento não faz um indivíduo exercer superioridade a outro, apenas o iguala à condição de mercador corrupto, pois negocia com o que não lhe pertence. E, para que não se perpetue uma sociedade de castas, em um grande *apartheid* tecnológico, tendo, de um lado, os possuidores (dominadores), e, de outro, os possuídos (dominados) pelas TICs, pelo acesso e, conseqüentemente, pelo poder, o papel da escola, essencialmente a pública, necessita avançar nas decisões de se operacionalizar o uso dessas tecnologias de forma plena, contextualizada com o mundo do aprendizado a que ela, a escola, tem se mostrado como pedra fundamental e mecanismo equalizador das transformações sociais.

Multiliteracy Practices: still a distant reality in contemporary schools

ABSTRACT: Information and communication technologies (ICT) have modified our social and interpersonal relationships to the point of becoming naturalized as everyday communicative practices in our time. However, in the

school context, the multiliteration practices offered by ICTs are still very far from most schools, predominating a control, mechanistic and disconnected education from current reality. This study is a review of the literature that seeks to discuss the teaching-learning relationships effected by the contemporary public school in relation to the use of digital devices and ICT, and to critically present the way in which educational institutions have performed their functions. timid about the use of these technologies in their pedagogical practices, especially in textual practice. To present these results, we produced a bibliographic survey with works that sought to analyze the concepts of text, hypertext and hypermedia correlated to multiliteration, thus, it was noted that the understanding of technology cannot be in society as an increment to educational practice, because this is the practice itself and its improvements should be made in the exercise of construction and remodeling in and out of the room. And yet, that such inherent and consolidated practices of contemporary society cannot be far from the debates and educational policies.

Keywords: ICT. Hypermedia. Multiliteracy

Práticas de multiletramento: una realidad lejana en las escuelas contemporáneas

RESUMEN: Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) modificaron nuestras relaciones sociales e interpersonales, al punto de naturalizarse como prácticas comunicativas cotidianas en nuestro tiempo. Sin embargo, en el contexto escolar, multiletradas que las TIC ofrecen todavía están lejos de la mayoría de las escuelas, con una educación de control, mecanicista y desconectada que prevalece en la actualidad. Este estudio es una revisión de la literatura que busca discutir las relaciones de enseñanza-aprendizaje efectuadas por la escuela pública contemporánea en relación con el uso de dispositivos digitales y TIC, y presentar críticamente el modo como las instituciones de enseñanza han desempeñado funciones aún tan tímidas en relación al uso de esas tecnologías en sus prácticas pedagógicas, principalmente en la práctica textual. Para presentar estos resultados, produjimos una encuesta bibliográfica con trabajos que buscaban analizar los conceptos de texto, hipertexto e hipermedios correlacionados al multiletramento, se notó que la comprensión de tecnología no puede estar en la sociedad como incremento a la práctica educativa, pues ésta es la práctica misma y sus mejoras son que deben efectuarse en el ejercicio de construcción y remodelación en sala y fuera de ella. Y, además, que prácticas tan inherentes y consolidadas de la sociedad contemporánea no pueden estar alejadas de los debates y de las políticas educativas.

Palabras clave: TIC. Hipermedia. Multiletramento.

Referências

AQUINO, M. C. Um resgate histórico do hipertexto: o desvio da escrita hipertextual provocado pelo advento da Web e o retorno aos preceitos iniciais através de novos suportes. *BOCC – Biblioteca on-line de ciência da comunicação*, Lisboa, Ano 6, v. 1, n.55 maio/jun. Lisboa, 2006. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/aquino-maria-clara-resgate-historico-hipertexto.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2018.

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- BONILLA, M. H. S. *Escola aprendente: para além da sociedade da informação*. Rio de Janeiro: Quarter, 2005.
- BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. Política educativa e cultura digital entre práticas escolares e práticas sociais. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 499 - 521, maio/ago. 2015.
- BARBOSA, M.S.S. *O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
- CASTELLS, M. *A sociedade em rede: do conhecimento à ação política*. Lisboa: Editora da Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 2006.
- CHIAPINOTO, D. Linguagem, educação e TICs. *Conjectura*, Caxias do Sul, v. 5, n. 2, p. 71-79, maio/ago. 2010.
- DIAS, C.A. Hipertexto: evolução histórica e efeitos sociais. *Ciência da Informação*, Brasília, DF, v. 28, n. 3, p. 269-277, set./dez. 1999
- FAVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. *Linguística textual: uma introdução*. 3. ed. São Paulo; Cortez, 2009.
- FILHO, P. N. Hipermissão: diversidades signícas e reconfigurações no ciberespaço. *Mídias Digitais & Interatividade*, 2015. Disponível em: https://pedronunesfilho.files.wordpress.com/2015/05/12-hipermc3addia_diversidads-sc3adgnicas-e-reconfigurac3a7c3b5es-no-ciberespac3a7o-ok.pdf. Acesso em: 28ago. 2018
- KOCH, I. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Editora Cortez, 2009.
- MACHADO, E. H. S. Algumas considerações acerca do texto, sua expansão e domínio em linguística textual. *Revista Linguagem*, São Paulo, v. 1, p. 1-6, 2013
- MARCUSCHI, L. A. *O hipertexto na sala de aula*. Recife: Editora UFPE, 2010.
- MARCUSCHI, L. A. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. Recife: *Linguagem & Ensino*, v. 4, n. 1, 2001.
- PELLANDA, N. M. C. *Maturana & a Educação*. São Paulo: Autêntica, 2017. (Coleção Pensadores & Educação).
- SANTAELLA, L. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.
- SANTAELLA, L. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. 2 ed. São Paulo: Paulus, 2007.

SILVA, M. Sala de aula interativa a educação presencial e à distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO - INTERCOM, 24., 2001, Campo Grande. Trabalho apresentado.*

SHEDDROFF. *Hipermídia: um projeto na história da interatividade.* Revista PUC-Rio, Rio de Janeiro, p. 72-94, 2001. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/11936/11936_4.PDF. Acesso em: 30 ago. 2018.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. *Filologia e Linguística Portuguesa*, Belo Horizonte, n. 8, p. 465-488, 2006.

TEIXEIRA, V. Tecnologia e políticas educacionais: desafios e contribuições das tecnologias da informação e comunicação em escolas estaduais da cidade de Itaperuna. *Texto Livre, linguagem e tecnologia*, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/viewFile/10117/9622>. Acesso em: 30 ago. 2018.

TOFFLER, A. *Choque do futuro*. 33. ed. Rio de Janeiro: Cia das Letras, 1970.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (org.). Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* São Paulo: Ícone, 1978.

Submetido em 11/12/2018.
Aceito em 19/09/2019.