

LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NA ERA DIGITAL: conexões e possibilidades

Simone Silva Cunha
Universidade Católica de Petrópolis
mone_fenix@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo discute de que maneira o advento das novas tecnologias e sua inserção nas escolas, agregado ao uso de diversas mídias, promovem, no espaço da sala de aula, a constituição de práticas de letramento, principalmente àquelas relacionadas ao mundo virtual/digital. Partimos da perspectiva de que o letramento digital, como uma prática social situada, leva em conta aspectos como os papéis assumidos pelos sujeitos aprendentes envolvidos com a produção e recepção de informações, assim como o contexto no qual eles se encontram. O letramento passa assumir uma nova identidade pela necessidade de desenvolver não só a competência do aluno para a leitura em seu ambiente social, acadêmico e pessoal, mas também a prepará-lo para os desafios da era digital/virtual do ciberespaço que inclui interconectividade com as diversidades locais e globais e sua capacidade para refletir e agir para transformar. Sob esse viés, acreditamos que a formação de professores (inicial e/ou continuada) para práticas de letramento digital favorecem as abordagens pedagógicas voltadas para a emancipação e social e crítica dos alunos, dentro do mundo globalizado, tecnológico e midiático em que os mesmos se encontram atualmente. Por ser uma pesquisa em andamento, as considerações apresentadas ao final não são conclusivas, sendo reflexões dos caminhos até aqui percorridos.

Palavras-chave: Letramentos e Multiletramentos; Era Digital; Emancipação; Formação de professores.

ABSTRACT

This article discusses how the advent of new technologies and their insertion in schools, combined with the use of diverse media, promote the constitution of literacy practices, especially those related to the virtual / digital world. We start from the perspective that digital literacy, as a situated social practice, takes into account aspects such as the roles assumed by the learning subjects involved in the production and reception



of information, as well as the context in which they find themselves. Literacy takes on a new identity due to the need to develop not only the students' competence to read in their social, academic and personal environment, but also to prepare them for the challenges of the digital / virtual era of cyberspace that includes interconnectivity with local and global diversities and their ability to reflect and act to transform. Under this bias, we believe that the formation of teachers (initial and / or continued) for digital literacy practices favor pedagogical approaches aimed at the emancipation and social and critical of students, within the globalized, technological and mediatic world in which they are currently. Because it is a research in progress, the considerations presented at the end are not conclusive, being reflections of the paths traveled.

Keywords: Literacy and Multiliteracy; digital age; Emancipation; Teacher training.

RESUMEN

Este artículo discute de qué manera el advenimiento de las nuevas tecnologías y su inserción en las escuelas, agregado al uso de diversos medios, promueven, en el espacio del aula, la constitución de prácticas de letramento, principalmente a aquellas relacionadas al mundo virtual / digital. Partimos desde la perspectiva de que el letra digital, como una práctica social situada, tiene en cuenta aspectos como los roles asumidos por los sujetos aprendices involucrados con la producción y recepción de informaciones, así como el contexto en el que se encuentran. El letramento pasa a asumir una nueva identidad por la necesidad de desarrollar no sólo la competencia del alumno para la lectura en su ambiente social, académico y personal, sino también a prepararlo para los desafíos de la era digital / virtual del ciberespacio que incluye interconectividad con las diversidades locales y globales y su capacidad para reflexionar y actuar para transformar. En este sentido, creemos que la formación de profesores (inicial y / o continuada) para prácticas de letras digitales favorece los enfoques pedagógicos dirigidos a la emancipación y social y crítica de los alumnos, dentro del mundo globalizado, tecnológico y mediático en que los mismos se en la actualidad. Por ser una investigación en curso, las consideraciones presentadas al final no son concluyentes, siendo reflexiones de los caminos hasta aquí recorridos

Palabras clave: Letra y Multiletramentos; Era Digital; La emancipación; Formación de profesores.



1 INTRODUÇÃO

“Para quem saber ler, um pingo é letra” é a reminiscência maior que trazemos do eco das palavras maternas que permearam nossa infância. Dentro de um cenário educacional em que a maioria das pessoas tem dificuldades em compreender os sentidos e significados além das “letras escritas”, a temática do letramento, principalmente sob a perspectiva de letramento digital, é algo nos suscitou a presente pesquisa sobre a qual nos debruçamos nos estudos atuais no doutorado, cujo recorte iremos apresentar nesse artigo. Somos letrados (e porque não dizer, versados) no uso das tecnologias. Mas até que ponto conseguimos realmente ler as “entrelinhas”, já que estas se entrecruzam, numa mistura de *bites* e textos, de significantes e significados diversos, desde o primeiro clique feito até as inúmeras navegações que fazemos?

Sabemos que a concepção dominante de letramento por muito tempo referiu-se à habilidade cognitiva e individual de ler e escrever. Ainda que essa concepção de letramento seja útil e importante, discute-se nessa pesquisa em andamento uma concepção mais ampla desse primeiro conceito, que leva em consideração as práticas sociais para que os letramentos sejam realizados.

É incontestável que se está vivendo um novo sistema de comunicação, centrado nas tecnologias de informação. Essa revolução tecnológica, principalmente pelo uso crescente de aparelhos celulares (*smartphones*) está remodelando práticas sociais, tornando-se fundamental para as relações na sociedade contemporânea. Pensar em práticas sociais é pensar que o uso da linguagem está, obrigatoriamente, ligado a contextos específicos e à busca de sentidos que circulam nesses contextos. Conteúdos significativos são construídos e compartilhados nas práticas sociais de linguagem que circulam nos ambientes digitais. Muitos desses conteúdos significativos são perceptíveis e compartilhados nas interações entre os participantes do mundo virtual. Num cenário de práticas sócias que envolvem textos, relação de poder e ideologia, a preocupação com a leitura e escrita, considerando as tecnologias emergentes e seu intenso uso por parte dos alunos, num mundo mediado pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), requer um olhar sobre a temática do letramento digital na educação, não ignorando que a tecnologia influencia, molda e transforma práticas de interação cotidianas.

Sabemos que as TDIC exercem papel fundamental no contexto educacional atual, pois estão afetando o(s) letramento(s), a língua e a aprendizagem. Desta forma, a investigação sobre letramento digital em que direcionamos nosso olhar no doutorado, parte da defesa que o(s) letramento(s) deve(m) ser considerado(s) dentro de uma ordem social ampla – uma nova ordem comunicativa – associada ao desenvolvimento de um sistema de comunicação eletrônico caracterizado por ser global, interativo e



integrado de diversas mídias. Tratar o letramento como prática social implica focalizar as relações de poder que envolvem os letramentos nas instituições sociais. Significa examinar o que está sendo feito e por quem, o papel que esse letramento desempenha nos processos institucionais e a que propósitos ele serve.

Nesse ponto indagamo-nos o quanto conseguimos, enquanto educadores, integrar as diversas tecnologias e mídias nos contextos educacionais e fazê-las ter sentidos e significados para além do simples uso técnico. Recordando o início de nossa carreira no magistério, há duas décadas, deparamo-nos com uma professorinha (não no sentido pejorativo da palavra, mas como aquela que caminhava numa jornada onde o seu saber era minúsculo frente ao grande espaço que a escola era e ainda é) e que não compreendia o quanto o vídeo, a TV, o rádio poderiam ser aliados numa aprendizagem não bancária, mas permeada de sons e cores, imagens e viagens, favorecendo uma compreensão do mundo para além da leitura dos livros didáticos. O tempo passou, nós passamos com ele, modificando perspectivas e visões, ideias e trabalhos. No entanto, esbarramos na prática docente cotidiana com *professorinhas* (grifo nosso) como a que fomos outrora, rodeadas de computadores e *tablets*, de celulares e internet, e mesmo assim, as práticas de leitura e de letramento permanecem imutáveis, sem levar em conta o que se tem mãos, o que se vê e o que se pode fazer para que a compreensibilidade do aluno diante das diversas mídias e tecnologias e seus usos críticos efetive-se de fato.

Tendo em vista que vivemos em “um mundo regido pela sinestesia que ocorre entre as representações multimodais em textos impressos e digitais, orais e escritos, pela diversidade intensa, divergência e multilinguagem” (KALANTZIS & COPE, 2012, p.37), o letramento passa assumir uma nova identidade pela necessidade de desenvolver não só a competência do aluno para a leitura em seu ambiente social, acadêmico e pessoal, mas também a prepará-lo para os desafios da era digital/virtual do ciberespaço que inclui interconectividade com as diversidades locais e globais e sua capacidade para refletir e agir para transformar (FREIRE, 1996).

O aluno também assume uma nova identidade associada à era digital ao usar redes sociais, como o *Twitter*, o *Facebook*, os ambientes de *chats*, ao usar aplicativos no celular como *Hangouts* e *Whatsapp*. Ao colaborar e socializar *online* favorece o que Mattar (2010, p.11) diz que “a cultura da passividade (assistir) [está] sendo substituída pela cultura da interatividade”. Com isso, não basta ao indivíduo ser letrado para apenas ler e escrever, mas precisa, além disso, desenvolver um letramento para textos que incorporam uma nova identidade pelas múltiplas representações de significado em sua composição na página impressa ou nas telas que se apresentam (KALANTZIS, COPE, 2012; ROWSELL, WALSH, 2011).



2 REVISITANDO A IDEIA DE LETRAMENTO

“O que há de novo professora?” foi o questionamento feito certa vez por um aluno do 9º ano no primeiro dia de aula de Informática Educativa. Tal indagação nos fez refletir o quanto há algo de “novo” acontecendo na escola, em um contexto de ensino-aprendizagem onde o computador se insere e o quanto a “velha professora” poderia contribuir com esse “novo” que iria caracterizar o aprendizado para os alunos. Essa reflexão nos leva a ponderar que o simples uso do computador (nosso artefato de trabalho cotidiano) não favoreça, realmente, práticas de algo “novo”, diante de uma nova mentalidade de leitura e escrita na contemporaneidade, sendo necessário transformar textos, sons, cores, ou seja, qualquer mídia e linguagem, em significado para os alunos.

Tal reflexão vem na esteira do conceito de Web 3.0, uma vez que a Web muitas vezes, apenas reproduzia a lógica dos letramentos tradicionais. Partimos da premissa de que ler é mais do que simplesmente agrupar. De acordo com as teorias linguísticas mais atuais (RAJAGOPALAN, 2003), o jogo da leitura só ocorre porque, além de saber decodificar a notação alfabética, o leitor também é capaz de fazer inferências e de conjugar à leitura relação aos usos em sua vida cotidiana.

Ler envolve trazer conhecimento para um texto. Manguel (1997) ao se referir a importância da leitura e do ato de ler, nos mostra que o texto influencia e estrutura o modo como experimentamos a realidade, além do controle sobre o que sabemos e de como nos sentimos, afetando o nosso estado de espírito – nos fazendo sentir tristes, felizes ou esperançosos.

E, contudo, em cada caso, o leitor que lê o sentido; é o leitor que confere a um objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles; é o leitor que deve atribuir significado a um sistema de signos e depois decifrá-lo. Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. (MANGUEL, 1997, p.19-20)

Trazendo essa visão de leitura para os contextos digitais contemporâneos, o leitor atual, segundo Lévy (2010) amplia seu leque de possibilidades de leitura à medida que entra em contato com gêneros textuais reconfigurados, chamados hipertextos, que por vezes são híbridos, “cruzamentos” de algo conhecido com alguma possibilidade nova, parcialmente estranha ao seu universo, mas parcialmente reconhecíveis também.

De acordo com Kalantzis e Coppe (2012), o foco de uma pesquisa em letramentos recai não apenas no modo linguístico e no seu papel importante para dentro desse contexto, mas em outros meios de comunicação por meio de textos digitais e impressos, pelos seus *layouts* multimodais criados pelas tecnologias. É preciso res-



saltar que os alunos da era digital a quem os esforços pedagógicos são direcionados, tem uma tendência em ser colaborativos, a saberem resolver problemas pela lógica e raciocínio; a aprenderem por descoberta, sendo que dificilmente seguem regras de como funciona um equipamento, por exemplo. São inovadores, capazes de interpretar o mundo em múltiplas perspectivas e sabem participar de ambientes sociais e culturais diversificados

Assim, uma nova forma de ensino em consonância com a era digital, com a diversidade cultural e social na era da globalização só pode ser entendida pela ótica dos letramentos (ou multiletramentos). O volume de informações na sociedade, constantemente superado, impõe a cada dia “novos parâmetros para a formação de cidadãos” (ROJO, 2009, p.89). Nesse contexto de mudanças aceleradas, “as novas tecnologias diversificam e complexificam continuamente as práticas de linguagem, os perfis dos sujeitos letrados e as ideologias sobre o papel da leitura e da escrita” (BUZATO, 2009, p. 12).

Em nossa atuação em Informática Educativa, buscamos compreender o contexto em que esses “novos letramentos” ocorrem e também como podemos descrever e analisar esses objetos, a fim de poder levá-los para a escola, em diferentes situações de ensino-aprendizagem, auxiliando o trabalho cotidiano, de forma crítica e situada. Advogamos pelo uso das tecnologias de forma consciente, e desta forma, uma práxis para letramentos deve levar em conta não só a identidade do aluno na era digital, mas igualmente as mudanças acarretadas pelas novas tecnologias e pela globalização.

3 LETRAMENTOS E CONEXÕES: PERSPECTIVAS DE INCLUSÃO ESCOLAR

Muito se tem discutido e pesquisado, nas mais diferentes áreas do conhecimento, sobre os efeitos da tecnologia digital na vida contemporânea. Especificamente com relação ao computador e, mais recentemente, a internet, pode-se dizer que as consequências da tecnologia digital para a vida humana são de diferentes ordens, que vão desde a transformação das relações de tempo e de espaço à criação de novas práticas de leitura e escrita, nas quais emergem novos gêneros textuais ou mesmo se redimensionam gêneros já existentes. Desse modo, deve-se fomentar transformações/incorporações nos processos de letramento, frente às necessidades contemporâneas de ensino-aprendizagem, visando contemplar práticas que possam extrapolar o contexto escolar.

Cope e Kalantzis (2008) salientam a importância da criação de contextos de aprendizagem que despertem a sensibilidade dos aprendizes para o mundo global digital. Os autores enfatizam que aprendizados cotidianos, por envolverem movimen-



tos endógenos, involuntários, inconscientes, amorfos, casuais (fortuitos), indireto são diferentes de aprendizados escolares, que se caracterizam por serem exógenos, conscientes, sistemáticos, explícitos, estruturados, orientados. Isso quer dizer que o primeiro está em toda parte e este último deve estar embasado em um design previamente constituído (currículo e/ou pedagogia). Como esses autores afirmam, atuamos em diferentes espaços sociais que requerem diferentes tipos de linguagem sociais e reconhecer a importância desse aspecto crucial na comunicação faz parte de um ensino para os letramentos.

Não basta apenas ensinar a ler, escrever, ouvir, falar, nem submeter os alunos a respostas prontas sem oportunidade de delas divergir e tampouco focar uma aprendizagem no vácuo sem relação com as diversidades sempre presentes em situações reais de uso da linguagem. Colangelo (*apud* PETIT, 2009, p.45) já relatava essa preocupação em relação a formação de leitores. Segundo a autora:

(...) não é necessário, nem mesmo desejável, fazer leitores logo de saída interpretarem e indagarem os textos em busca de seus significados objetivos, que são tomados como provisórios e arbitrários.

Contextualizando essas premissas, as práticas de letramento precisam incentivar a criatividade, o pensamento crítico, a comunicação entre pares e a colaboração de modo que os alunos possam participar plenamente do mundo de interações ubíquas pela internet para aprender e ensinar colaborativamente e ler criticamente. A partir desse caráter colaborativo de que tratam essas perspectivas de letramento, pode-se definir letramento digital como:

Conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apóiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles constituídos pela interação mediada eletronicamente. (BUZATO, 2006, p.16)

Assim, pensa-se letramento digital como um processo de apropriação de conhecimentos que envolvam as TDIC, no sentido de tornar possível a comunicação de forma ativa, reflexiva, consciente e crítica. Tendo em vista a definição do que é letramento digital, agrega-se a ela uma dimensão que se optou por chamar de alfabetização digital, ou seja, capacidades individuais para o uso da TDIC, com o intuito de operá-las de modo eficaz de acordo com o objetivo que se queira atingir. É um conceito que também se relaciona com a inclusão digital. A essa alfabetização digital referem-se habilidades simples de ligar e desligar equipamento eletrônico, saber operacionalizar programas básicos de informática, navegar e fazer buscas na internet, entre outras funções.

Considerando as novas e inúmeras práticas de linguagem emergentes nas mídias contemporâneas e nos recursos tecnológicos disponíveis e em desenvolvi-



mento, e construídas na dependência delas, isso impõe a nós, professores – e aqui focalizamos em particular, os professores de informática educativa, grupo no qual nos incluímos – desafios no que tange a ensinar e como ensinar. Diante do exposto, concordamos com Cope e Kalantzis (2008), que frente às novas formas de aprendizagem e, conseqüentemente, novas possibilidades de ensino contemporâneas, que se busque formular uma pedagogia para o letramento digital, levando em conta ações pedagógicas específicas, que valorizem todas as formas de linguagem (verbal e não verbal), cujo foco deve ser o aprendiz, que passa a ser protagonista nesse processo dinâmico de transformação e de produção de conhecimento e não mais um reprodutor de saberes.

4 POR UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Segundo Sophia e Garcia (2015), o propósito da educação escolar deve ser o de construir sentidos para o aprendiz. A leitura em seu sentido ampliado, não somente da decifração, mas igualmente da interpretação, é o caminho para a construção dos saberes desse aprendiz. Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidos para participar de práticas de letramentos atuais não podem ser as mesmas. Nesse sentido, devemos deixar de lado o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula como “o nativo digital que é: construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas” (SANTAELLA, 2007, p. 78).

Cope e Kalantzis (2008, p.59) nos lembram que

(...) se você é um aluno que tem de se confrontar com práticas arraigadas e sedimentadas, se a história não faz sentido para você ou se a língua não desliza facilmente de sua boca ou caneta, você falhou e está perversamente incluído no padrão de homogeneidade nacional, por meio de um tipo de exílio cultural interno, uma forma de inclusão definida pela exclusão e marginalização.

Ainda na avaliação desses autores, ao se pensar no processo pedagógico mediado pelas tecnologias, não se pode esquecer que a centralidade da ação deve estar nos sujeitos, e não na técnica. Assim sendo, as instituições escolares continuam mantendo a tradição de assimilar de maneira incompleta aquilo que lhes poderia oferecer vantagens em termos pedagógicos. Consideramos que os professores devem extrapolar essa restrição, tornando-se também produtores de conhecimentos a partir dessas novas ferramentas e dispositivos digitais, compartilhando com seus alunos essas novas formas de construção colaborativa, levando-os a se tornarem produtores e não apenas consumidores de conhecimento.



Sob esses preceitos, entendemos que os problemas educacionais atuais mantêm estreita relação com processo de letramento, uma vez que a “palavra de ordem” a partir de Paulo Freire e de autores mais recentes, considera o conhecimento prévio do aprendiz e seus traços mais intrinsecamente caracterizadores de um arsenal de que não se pode dispensar no letramento escolar. Os estudantes trazem para sala de aula conhecimento sobre os letramentos que praticam em casa e na sua comunidade, em que não é apenas a fala que se associa à escrita, mas também outras semioses vinculadas à tecnologia: som, imagem, cor, movimento (em mídias como a televisão, cinema, computador, jogos eletrônicos, celulares). Assim, é proveitoso partir do que o aprendente tem armazenado, seja de forma inata, seja por meio da experiência, e introduzir habilidades específicas de leitura crítica, favorecendo a expansão do repertório dos letramentos dos mesmos.

Se o que se busca é um ensino contextualizado que possibilite aos estudantes se engajarem em múltiplas atividades de forma ativa e participativa, o professor também está num processo de letramento ao considerar, primeiramente suas habilidades individuais para o uso da tecnologia. O que se vê é que o professor atualmente encontra-se como um outsider (GEE, 2001) das práticas sociais tecnológicas, pois, para envolver-se em um processo de letramento digital, necessário faz-se, primeiramente, aprender símbolos, códigos, regras e técnicas associadas à escrita e leitura em suporte digital – alfabetização digital - para depois garantir o uso efetivo dessas regras, códigos e técnicas para diferentes finalidades sociais (BUZATO, 2006).

Não argumentamos aqui pela separação entre os velhos conhecimentos e os novos; entre o real e virtual. O que defendemos é que haja um processo de entrelaçamentos e transformações entre o que os professores já tinham e sabiam fazer e o que querem ter e precisam aprender a fazer. A integração do novo com o que já se tem/sabe auxilia no processo de apropriação dos letramentos digitais, em uma constante espiral do conhecimento.

Ao se apropriar paulatinamente das novas tecnologias, o professor também irá assumir uma nova identidade, pois ela é formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais o sujeito é representado ou interpelado nos sistemas culturais que o rodeia (HALL, 2011). Por isso, é definido historicamente, e não biologicamente, e assume identidade diferente em diferentes momentos. Acreditamos, para a educação emancipatória que desejamos, que o professor assuma uma identidade de um agente de letramento que também faz uso das TDIC em sala de aula, de forma que não relegue apenas ao professor de informática educativa essa responsabilidade.

Desse resultado podemos inferir que os professores somente farão uso das TDIC em sala de aula de forma crítica quando estiverem familiarizados com essas ferramentas. Obviamente, não se pode planejar uma prática de letramento digital para a sala de aula sem ter necessariamente capacidades operacionais para acessar às



TDIC e operacionalizá-las de forma crítica. Nesse sentido, torna-se relevante a alfabetização digital dos professores – a primeira dimensão do letramento digital – a fim de conseguirem reestruturar a educação, o currículo e suas práticas pedagógicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser um alfabetizado digital é ter a capacidade individual de uso da tecnologia, com habilidades e competências que cada recurso tecnológico exige. Porém, ser letrado digitalmente é ir além dessa concepção instrumental e apropriar-se efetivamente da tecnologia para agir em práticas sociais. Este é um processo identitário, pois o processo de inserção de cultura da leitura e da escrita em diversas ferramentas e mídias digitais equivale a um processo de aculturação em novas comunidades de práticas. Em um cenário de transformações devido às TIC, emergem novos estilos de trabalho, novas linguagens, novas relações sociais.

Em relação à formação dos professores, o que observamos é que o professor ainda não assumiu a identidade de mediador para uso crítico das TDIC em sala de aula. A falta da primeira dimensão do letramento digital – a alfabetização digital – já impede que os professores consigam visualizar estratégias de ensino que utilizem a tecnologia não como um fim em si mesma, mas como um meio para que se consiga agir em contextos reais de comunicação, que sirvam para envolver os alunos em projetos práticos, desafiadores, agregados os seus conhecimentos prévios exógenos a escola.

Nesse sentido, o caminho preliminar, apontado nesse recorte da pesquisa de doutorado em andamento, indica que é necessário investir na formação inicial e/ou continuada dos professores no que se refere ao uso e apropriação das ferramentas digitais. Isso requer uma readaptação, novos letramentos e novas identidades. Há que se considerar também o processo de alfabetização e letramento digital dos professores, enfatizando os contextos histórico-cultural-econômicos em que se encontram. Conhecer contextos específicos de cada situação e os sujeitos envolvidos auxilia para que se perceba o processo de apropriação do letramento digital. Assim, os professores, ao se fazerem uso efetivo das TDIC, poderão construir uma nova identidade, uma identidade de professor inserido na era digital.



REFERÊNCIAS

BUZATO, M.E.K. Letramentos digitais e formação de professores. In: III Congresso Ibero-Americano EducaRede. São Paulo: CENPEC, 2006. Disponível em: < http://pitagoras.unicamp.br/~teleduc/cursos/diretorio/tmp/1808/portfolio/item/61/LetramentoDigital_MarceloBusato.pdf> Acesso em 27 Dez.2017.

_____. Letramento e inclusão: do estado nação à era da TIC. Delta, São Paulo, v. 25, n.1, 2009, p.1-38. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502009000100001> Acesso em 05 jan 2018.

CASTELLS, M. O poder da identidade: a era da informação. 6ª edição. Vol.2. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

COPE, B; KALANTZIS, M. (Orgs.) Multiliteracies, Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2008.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEE, J.P. Reading as situated language: a sociocognitive perspective. In: Theoretical Models and Process of Reading. ALVERMANN, D.E.; UNRAU, N.J.; RUDDEL, R.B. Detroit, USA: International Reading Association, 2013.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

KALANTZIS, M.; COPE, B. Literacies. Australia: Cambridge University Press, 2012.

KLEIMAN, A.B. Modelos de letramento e as práticas alfabetizadoras na escola. In: KLEIMAN, A.B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova esperança sobre a prática social da leitura. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995..

LÉVY, P. O que é virtual. São Paulo: Editora 34, 2010.

MATTAR, J. Games em educação: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MANGUEL, A. A última página. In: Uma história da Leitura. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 15-38.

PETIT, M. Ler, escrever, desenhar, dançar. In: A arte de ler (ou como resistir à adversidade). São Paulo: Ed. 34, 2009, p.211-206.



RAJAGOPALAM, K. Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

RIOS, G. Letramentos do mundo da vida e letramentos de sistemas: revisitando os letramentos dominantes. *Signótica*, v.25, n.2, jul./dez. 2013. Disponível em: < <https://www.revistas.ufg.br/index.php?journal=sig&page=article&op=view&path%5B%5D=23124&path%5B%5D=15804>> Acesso em 08 maio 2018.

ROJO, P. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROWSELL, J.; WALSH, M. Rethinking Literacy Education in New Times: Multimodality, Multiliteracies & New Literacies. *Brock Education*, v.21, n.1, fall 2011, p.53-62. Disponível em: < <https://brock.scholarsportal.info/journals/brocked/home/article/view/236>> Acesso em 06 maio.2018.

SANTAELLA, L. Linguagens líquidas na era da mobilidade. São Paulo: Paulus, 2007.

SILVA, C.H.D. Letramento: práticas sociais de leitura e escrita no ensino de línguas adicionais. *Via Litterae*, Anapólis, v.4, n.1, p.25-37, jan./jun.2012. Disponível em: < http://www2.unucseh.ueg.br/vialitterae/assets/files/volume_revista/vol_4_num_1/Via_Litterae_4-1_2012_2-CLAUDIA_DUTRA_Letramento-praticas_ensino_ling_adicionais.pdf > Acesso em 06 jan.2018.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOPHIA, G.S.B.; GARCIA, P.B. Andanças pelo País das Maravilhas e pelo Bosque do Espelho: Reflexões de *Alice* para a Educação. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

BIOGRAFIA DA AUTORA

Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP); Coordenadora e Docente de Informática Educativa no Colégio Pedro II (RJ); Docente na Especialização em Tecnologias Educacionais para a Prática Docente no Ensino da Saúde na Escola (ENSP/FIOCRUZ).

