

## AS INTERFACES DO MULTILETRAMENTO PARA O SISTEMA EDUCACIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Thalysson Gomes da Silva <sup>1</sup>  
Danielle dos Santos Mendes Coppi <sup>2</sup>

### RESUMO

Diante do contexto atual, o âmbito pandêmico trouxe diversos meios e possibilidades para formação docente, no entanto, favoreceu também entraves, uma vez que o processo de ensino/aprendizagem tornou-se ainda mais desafiador. Nessa conjuntura, o presente trabalho, objetiva apresentar as facetas do multiletramento, de modo a propiciar reflexões acerca de uma pedagogia plural de letramento(s) perante à pandemia. Ainda hoje, há incompreensões acerca dos conceitos de letramento e multiletramento, bem como das metodologias associadas a essa dinâmica. Ademais, confunde-se o Ensino Remoto Emergencial (ERE) com o Ensino a Distância (EAD). Nessa direção, ao longo deste artigo, serão apresentadas as distinções e as características que envolvem essa dinâmica de ensino. Desse modo, mediante as práticas pedagógicas consolidadas antes da pandemia, constata-se que, o discente precisa participar diretamente de seu processo formativo, sendo protagonista na ação da aprendizagem, o que não deveria ser diferente no Ensino Remoto, embora os alunos não estejam presencialmente na escola. Por fim, ressalta-se que a natureza deste trabalho é qualitativa, e como aportes teóricos evidencia-se os estudos desenvolvidos por Coppi (2016), Soares (2012), Rojo (2012), Moran (2018), entre outros.

**Palavras-chave:** Educação, Ensino, Multiletramento, Protagonismo.

### INTRODUÇÃO

É notável que participamos de um contexto pluralizado com textos/sentidos multisemióticos. Nessa direção, o multiletramento abarca além da multiplicidade de linguagens, uma diversidade cultural, o que nos permite pensar acerca dos usos linguísticos do indivíduo na sociedade. Desse modo, para uma melhor compreensão sobre a temática deste trabalho, relatamos as interfaces do multiletramento no contexto social, com foco no domínio educacional em tempos de pandemia.

Nessa conjuntura, constata-se que tudo gira em torno de um poder totalmente comunicativo, uma vez que a língua traz consigo uma herança social, que possibilita a proximidade dos sujeitos na sociedade. Todavia, do mesmo modo que a língua possibilita essa aproximação, pode causar também o afastamento daqueles que não tem o domínio de

---

<sup>1</sup> Graduado pelo Curso de Letras-Português da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, [thalyssongmss@gmail.com](mailto:thalyssongmss@gmail.com);

<sup>2</sup> Mestra em Letras pelo PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, [dsmcoppi@gmail.com](mailto:dsmcoppi@gmail.com);

determinadas habilidades linguísticas. A respeito da associação entre o saber linguístico e a exclusão social, Bagno (2007) relata que:

Conhecer a história da língua, a tradição gramatical, a riqueza do nosso vocabulário, a beleza da nossa literatura oral e escrita, o potencial da nossa linguagem – tudo isso é muito bom, é preciso e deve ser cultivado. Só não podemos admitir que alguém transforme tudo isso numa arma, num arame farpado, numa cerca eletrificada ou em qualquer outro tipo de instrumento de exclusão social. (BAGNO, 2007, p. 160).

Nesse sentido, o falante não deve usar a língua para excluir ou diminuir o outro, caso este não corresponda à perspectiva linguística esperada. Nesse contexto, percebemos, alterações entre a oralidade e a escrita nas práticas de letramento sociais as quais refletem uma diversidade linguística e cultural.

Na direção dessas ideias e diante da pandemia que enfrentamos, esse trabalho surge do interesse em observar como as práticas de letramento são realizadas no sistema educacional, tendo em vista a adoção de um trabalho virtual que atende às demandas provocada pela pandemia. Nesse sentido, constata-se que se o fazer docente já era desafiador em contexto presencial, tornou-se ainda mais no modo virtual. Desse modo, não se pode negar, os desafios que a educação enfrenta, porém, mesmo diante de tantos percalços em seus caminhos, a educação vai vencendo aos poucos, a luta é árdua, mas o resultado torna-se gratificante.

Os desafios aumentaram, os docentes viram-se presos em um labirinto por determinado tempo, uma vez que os obstáculos do modo presencial se uniram com a pandemia. Nessa conjuntura, foi necessário atentar ainda mais para o desenvolvimento da aprendizagem do discente, buscando de alguma forma, fazer com que o aluno progrida nos estudos. Nesse contexto, destacamos a multiplicidade semiótica, presente nos textos digitais, como uma possibilidade para o processo de ensino/aprendizagem.

Em síntese, o uso das ferramentas digitais possibilitou a continuidade das atividades escolares, propiciando a integração dos estudantes em contexto virtual. Com isso, o trabalho tem como característica principal, demonstrar as habilidades do multiletramento aplicado em contextos virtuais, explanando como o uso tecnológico se tornou fator favorável para o contexto escolar, o que provoca reflexões sobre o processo de ensino/aprendizagem em contexto pandêmico.

No decorrer desta produção, refletimos acerca da língua como aquisição social, da distinção entre letramento e alfabetização, das práticas de letramento mediadas pela leitura e escrita, noções que dialogam com o contexto escolar. Para tanto, faremos uso de uma

abordagem metodológica qualitativa tendo em vista o estudo dos aportes teóricos que versam sobre as temáticas supracitadas.

## **METODOLOGIA**

A motivação para esse trabalho se deu a partir de uma problemática social, isto é, pensar as práticas de letramento em contexto de pandemia. Assim, o contato com os aportes teóricos que versam sobre letramento e ensino possibilitou a natureza qualitativa e o caráter interpretativista dessa pesquisa. Os estudos sobre letramento, multiletramento e afins já vem sendo debatidos por diversos pesquisadores e, diante da atual pandemia, ocorreu um impulso maior nesse debate. A respeito da atitude de tomar uma problemática real como ponto de partida para pesquisa, Coppi (2016) assevera:

À medida que tomamos uma problemática vivenciada por nós em sala de aula como ponto de partida para produção científica, assumimos a postura de professor pesquisador, uma vez que, buscando solucionar tal problemática, além de construirmos conhecimento, melhoramos nossa prática pedagógica. [...]” (COPPI, 2016, p. 47).

A autora explicita que quando nos deparamos com uma problemática que faz parte do convívio, e decidimos transformá-la em escritos, além de investirmos em nossa formação, ressignificamos nosso fazer profissional ao passo que transformamos a realidade que nos cerca. Vejamos o que diz Bortoni-Ricardo (2008 *apud* Coppi, 2016) sobre isso:

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário do conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue o professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46 *apud* COPPI, 2016, p. 47).

Assim, o professor que é pesquisador reflete sua vivência profissional em produções científicas, o que desperta o interesse, sobretudo do leitor, que atua ou almeja atuar no campo educacional.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A língua é um instrumento comunicativo fundamental para o desenvolvimento sociocognitivo do indivíduo. Nesse contexto, vale ressaltar que nem tudo o que se fala e como se fala deve ser reproduzido na escrita, visto que as duas modalidades de uso da língua: a fala e a escrita cumprem propósitos interativos distintos. Assim, “[...] a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, tais como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros. [...]” (MARCUSCHI, 2010, p. 17).

O uso formal da língua, possibilita o “poder” interacional mediante a sociedade, objetivando ao indivíduo falante, as atribuições comunicativas. Ademais, mantém conexão no uso participativo dos grupos sociais em que o sujeito está inserido, visto que, a língua “[...] Além de sua função comunicativa, exerce um grande poder social na vida dos sujeitos que dela fazem uso, seja no trabalho, na família, na rua ou em outros espaços. [...]” (COPPI, 2016, p. 20). Desse modo, constatamos que o saber linguístico não serve apenas para que o indivíduo leia e escreva na sociedade.

Nessa direção, a oralidade e a escrita são produtos inerentes da língua, e, as duas modalidades possuem limitações, Marcuschi (2010) defende que, ambas permeiam a elaboração de interações linguísticas em contextos formais e informais. No entanto, no âmbito social, o falar e o escrever bem, isto é, o domínio da norma culta, simboliza “poder”. Nesse contexto, quando o sujeito não dispõe de tal domínio, por vezes, é excluído de determinados domínios sociais. Nessa conjuntura, há estudos que evidenciam a relação entre linguagem, poder e discriminação.

A partir dessa perspectiva linguística apresentada, vale destacar o surgimento do termo letramento, função social do indivíduo mediada pela leitura e pela escrita. Nesse cenário, quando o indivíduo se torna plenamente letrado, interage melhor em sociedade. A esse respeito, Soares (2012) destaca:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu *lugar* social, seu *modo de viver* na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (SOARES, 2012, p. 37, grifos da autora).

Assim, quando o indivíduo passa a ter uma participação mais ativa diante de uma sociedade letrada, há uma mudança na sua condição sociocultural, visto que, seus modos comportamentais são alterados. Nesse viés, a relação de poder a partir de parâmetros linguísticos acaba encaminhando o sujeito para um relacionamento estreito com aqueles que



falam e escrevem corretamente. Entretanto, àqueles que não possuem este contato, pode-se dizer que, em alguns contextos, não são bem recepcionados. Desse modo, “Tendo como referência a relação existente entre dominação, poder e letramento, percebe-se que sujeitos pouco-letrados ou não-alfabetizados são marginalizados em determinadas práticas de uso da língua. [...]” (COPPI, 2016, p. 21).

Na direção dessas ideias, entendemos o letramento, como prática social mediada pela leitura e pela escrita. No entanto, vale destacar que essa dinâmica perpassa o contexto escolar no que tange ao processo de alfabetização. A respeito da distinção entre letramento e alfabetização, Soares (2012) assevera:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2012, p. 39-40).

Quando se trata, especificamente, da alfabetização, remete-se logo a instituição escolar, uma vez que o sujeito se dirige até à escola para desenvolver sua ação cognitiva, na desenvoltura da leitura e da escrita, diferentemente do letramento, que circunda a vida do sujeito em diversos domínios sociais. Nessa conjuntura, Soares (2012), explica que saber ler e escrever não é suficiente se tais práticas não são funcionais em sociedade. Assim, o indivíduo precisa estar necessariamente envolto do texto, participando efetivamente das práticas languageiras em que ele emerge.

Em síntese, a alfabetização remete, exclusivamente, ao domínio escolar, diferentemente do letramento, que é algo mais amplo. Pode-se dizer que é um resultado da ação alfabetizadora, para além da apropriação sistemática do código linguístico. Vejamos o que diz Tinoco (2013) a esse respeito:

[...] o entendimento de que ler é bem mais do que decodificar. Ler é atribuir sentido(s) a textos verbais e não verbais. E escrever não se restringe a copiar, ou mesmo a demonstrar apropriação de estruturas linguístico-textuais. Escrever é uma forma de agir sobre o mundo. (TINOCO, 2013, p. 152).

No mais, se faz necessário que estas práticas não sirvam apenas para o processo de codificação e decodificação da língua, tendo em vista, que agimos no mundo por meio de nossas habilidades languageiras.

Trazendo a perspectiva de diversidade de um cenário cultural linguístico, em contraponto as situações apresentadas, surge o multiletramento. “[...] Por esse motivo, pensar em multiletramentos é considerar cultura e multiplicidade semiótica dos textos como fenômenos que se imbricam e que mapeiam novas formas de interação social, desenham novas redes de circulação e de acesso às informações.” (XAVIER; SERAFIM, 2020, p. 29). Essa nova dinâmica possibilita uma melhoria na interação social, criando novas formas de comunicação.

Com o avanço da tecnologia, pensar o multiletramento tem sido fundamental perante às variedades semióticas, permitindo novas interpretações do contexto social, despertando no indivíduo, o seu conhecimento de mundo, o que contribui para efetivação de sua ação transformadora. Assim, quando se pensa em multiletramento, deve se ter como objeto específico, “[...] 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).

Estes dois artefatos, são objetos de estudos complementares para trabalhar o multiletramento. Tomando como apoio os pensamentos de Rojo (2012), constatamos a necessidade de oferecer espaço aos novos letramentos da sociedade, na instituição escolar, visto que, as variedades das culturas se fazem presentes nas salas de aulas. Nesse sentido,

[...] a produção e a circulação dos textos no âmbito dos multiletramentos imprimem novos modos de recepção nas práticas de leitura e de escrita: modos que convocam os usuários da língua a diferentes formas de acesso e de interação, voltadas para a multimodalidade ou a multisssemiose que os textos congregam [...]. (XAVIER; SERAFIM, 2020, p. 27).

Assim, no bojo dessa multiplicidade linguística e cultural surgem outras práticas de acesso à leitura. É nessa conjuntura, que os autores supracitados referenciam o termo “multiletramento”, como um caminho, que facilita a compreensão do sujeito acerca dos fatos sociais mediados pela linguagem.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente, vivenciamos um contexto pandêmico, devido a COVID-19<sup>3</sup>. Nesse cenário, a educação se viu em meio a um labirinto, devido aos entraves recorrentes no processo de ensino/aprendizagem mediante o contexto supracitado. No decorrer da pandemia, muitas

---

<sup>3</sup> A COVID-19 trata-se de “[...] uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.” Ocasionalmente, alguns cuidados são destacados, entre eles: o distanciamento social, a higienização das mãos e o uso de máscaras. Para maiores informações: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus>.

perguntas surgiam, isto é, qual seria o procedimento metodológico adequado, como a educação seria trabalhada, entre outras. Assim, docentes e discentes fizeram da tecnologia uma forte aliada.

Em todo o mundo se fez necessário traçar planos para dar continuidade as atividades cotidianas, na educação não foi diferente, urgentemente, a tecnologia tomou lugar do espaço físico escolar, professores tiveram que mesmo em curto tempo, dominar as práticas tecnológicas para efetivação do trabalho. “Chegamos a um ponto em que se cruzam os caminhos da educação a distância com as bases que a fundamentam enquanto modalidade de ensino capaz de alterar o tempo e espaço, no sentido de favorecer uma prática formativa em tempo de incertezas, [...]” (NOGUEIRA; BATISTA, 2020, p. 6). Assim, em um contexto incerto, a educação se vê em momentos conexos com o ensino, na modalidade virtual.

Atendendo as demandas dos órgãos responsáveis, a saber, da Organização Mundial da Saúde (OMS), o distanciamento e o isolamento social, tornaram-se fatores essenciais ao combate desta pandemia. Com isso, aulas presenciais foram suspensas migrando-se para modalidade virtual, visto que, esta modalidade já era utilizada pelos docentes e discentes envolvidos no Ensino a Distância (EAD).

No entanto, é importante ressaltar a definição de cada segmento. Com o surgimento da pandemia, foi preciso traçar um novo plano de ensino, denominado de Ensino Remoto Emergencial (ERE), como o próprio nome apresenta, trata-se de uma configuração emergencial, ao passo que o EAD já era existente. Assim, embora apresentem semelhanças, o ERE e o EAD não devem ser tomados como sinônimos.

O ERE é uma adaptação do modo presencial para o virtual, não esquecendo de ter como objetivo a função protagonista do aluno. Vale salientar que, mesmo sendo virtual, o discente deve ter sua participação assídua nas atividades e aulas. Nessa conjuntura, identificamos obstáculos no processo de ensino/aprendizagem, por exemplo, as distrações e o comodismo dos estudantes, e os modelos pedagógicos delineados pelos docentes. Sobre isso: “Infelizmente, muitos não exploram todas as possibilidades da aprendizagem em rede: limitam-se a compartilhar imagens, vídeos e outros materiais de entretenimento, manter conversas banais [...]” (MORAN, 2018, n. p.). Na direção dessas ideias, as práticas para os estudos se tornaram limitadas, alguns compartilhamentos acabaram pouco contribuindo para construção de conhecimentos, visto que, funcionavam apenas como forma de entretenimento. Nesse contexto,

As tecnologias digitais trazem inúmeros problemas, desafios, distorções e dependências que devem ser parte do projeto pedagógico de aprendizagem ativa e libertadora. No entanto, esses problemas que as tecnologias trazem não podem ocultar

a outra face da moeda: é absurdo educar de costas para um mundo conectado, educar para uma vida bucólica, sustentável e progressista baseada só em tempos e encontros presenciais e atividades analógicas (que são, também, importantes). (MORAN, 2018, n. p.).

Nesse tempo de incertezas, em que a educação ocorre remotamente, viu-se que a tecnologia é parceira no processo de ensino/aprendizagem, e, mesmo que ocorra entraves, caminhos são encontrados para que a aprendizagem aconteça. “[...] o homem e as tecnologias digitais devem e precisam caminhar em um panorama de complementaridade. [...]” (XAVIER; SERAFIM, 2020, p. 32). Todavia, somos cientes que se no presencial já era desafiador, nos parâmetros virtuais é ainda mais, uma vez que, o discente precisa depositar sua total atenção nas aulas repassadas estando em casa.

Em suma, contata-se que em diversos casos, a tecnologia e a educação não mantinham boa relação. No entanto, é inegável que a tecnologia tem a função de aproximar e conectar as pessoas, o que, no modo presencial, não seria possível. Desse modo, é uma grande aliada para o setor educacional. Entretanto, é importante ressaltar que nem todos possuem o devido acesso, um dos maiores entraves nesse momento de pandemia, visto que a educação também reflete a desigualdade social, que impossibilita a facilidade de estudo de muitos. Assim, os docentes precisam desdobrar-se para atender as demandas educacionais de modo a democratizar o processo de ensino/aprendizagem para todos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do trabalho vem salientar a característica pertinente do multiletramento em contexto escolar. Assim, foi possível demonstrar, os desafios que a escola enfrenta diariamente, uma vez que o foco desta pesquisa tomou consigo os aspectos referentes ao multiletramento utilizado no contexto pandêmico, o que encaminha uma reflexão acerca das facilidades e entraves que os docentes encontram no ensino remoto emergencial.

Navegando em conhecimentos linguísticos, pode-se analisar as interfaces das modalidades atribuídas no processo de ensino/aprendizagem, em formato virtual. Através do Ensino Remoto Emergencial, identificou-se uma maior incidência na utilização das ferramentas tecnológicas. Nesse contexto, docentes, em curto período, desdobraram-se para acompanhar as novas demandas sociais.



É importante ressaltar que, na continuidade das atividades virtuais, o aluno necessita ser protagonista da ação de aprender, tendo sua participação direta/indireta nas atividades solicitadas. Para tanto, é primordial uma formação linguística que perpassa o contexto escolar.

Na direção dessas ideias, torna-se explícita a desigualdade presente em nossa sociedade. “[...] Um aluno não conectado e sem domínio digital perde importantes chances de se informar, de acessar materiais muito ricos disponíveis, de se comunicar, de se tornar visível para os demais, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura.” (MORAN, 2018, n. p.). Com este formato totalmente virtual, há alunos que não conhecem determinadas redes sociais, outros que dispõem apenas de aplicativos para troca de mensagens, outros que não dispõem de um celular.

Assim, podemos indagar, como enfrentar esse desafio, inclusive a gestão educacional? Enfrentando esse entrave, os docentes trabalham para que as atividades sejam entregues de modo impresso aos discentes que não possuem aparelhos digitais. Essa dinâmica é uma tentativa de mitigar os abismos sociais em nosso país.

Por fim, esse trabalho apresenta apontamentos sobre letramentos e proporciona reflexões acerca dos desafios e possibilidades que a educação vem enfrentando, em contexto de pandemia. Esperamos que ele possa contribuir com o estudo e a formação de outras pessoas que enxergam a linguagem como instrumento primordial para o trabalho educacional e para vida em sociedade.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

COPPI, D. S. M. **Projeto de letramento**: uma concepção social da escrita aplicada ao ensino de Língua Portuguesa. 106f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2016. Disponível em: <<http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3081>>. Acesso em: 06 nov. 2021.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

NOGUEIRA, S. C. G.; BATISTA, V. P. A educação superior em tempos de pandemia: ead ou ensino remoto emergencial?. **Anais do CIET: EnPED: 2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1705>>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

TINOCO, G. A. Usos sociais da escrita + projetos de letramento = ressignificação do ensino de língua portuguesa. In: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M. (orgs.). **Interação, Gêneros e Letramento: A (re)escrita em foco**. 2. ed. São Paulo: Pontes Editores, 2013.

XAVIER, M. M.; SERAFIM, M. L. **O whatsapp impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico**. São Paulo: Mentis Abertas, 2020.