

Práticas de multiletramentos em plataformas digitais na formação inicial de professores de língua portuguesa

1

Multiliteracies practices on digital platforms in the initial training of Portuguese language teachers

Gabriella Issis Almeida de Azevedo Souza ²

Resumo

Nesse artigo, em decorrência de um Trabalho de Conclusão do curso de Letras/Português - licenciatura, desenvolve-se uma pesquisa acerca das práticas de multiletramentos em plataformas digitais na formação inicial de professores de língua portuguesa, cujo intuito é evidenciar como as Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (doravante TDIC) estão inseridas na sociedade contemporânea e, por consequência, na educação básica. Para isso, buscou-se analisar a plataforma *CGScholar*, criada por Cope, Kalantzis e Liam, como recurso pedagógico para a educação básica, bem como para as práticas de multiletramentos de graduandos do curso de Licenciatura em Letras/Português da Universidade Federal de Pernambuco. Dessa forma, o aporte teórico para essa análise se apoiou na perspectiva de linguagem como campo de atividade humana, encabeçada por Bakhtin (2016), além de se considerar os multiletramentos sob a ótica de Rojo (2020) e a defesa da participação ativa dos alunos na vida pública, incluindo o digital, por Cazden *et al.* (2021).

Palavras-chave: multiletramentos; formação inicial; *CGScholar*; Cultura Digital.

Abstract

In this article, as a result of a final paper for the Languages/Portuguese degree course, a study is carried out on multilingual practices on digital platforms in the initial training of Portuguese language teachers, with the aim of highlighting how the New Digital Information and Communication Technologies (henceforth TDIC) are inserted in contemporary society and, consequently, in basic education. To this end, we sought to analyze the *CGScholar* platform, created by Cope, Kalantzis and Liam, as a pedagogical resource for basic education, as well as the multilearning practices of undergraduates on the Letters/Portuguese degree course at the Federal University of Pernambuco. Thus, the theoretical framework for this analysis was based on the perspective of language as a field

¹ Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Licenciatura em Letras português, vinculado ao Departamento de Letras, do Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, com orientação da Profa. Dra. Sônia Virginia Martins Pereira.

² Graduanda do curso de Letras/Português - Licenciatura.

of human activity, led by Bakhtin (2016), in addition to understanding multilingualism from the perspective of Rojo (2020) and the defense of students' active participation in public life, including digital life, by Cazden et al. (2021).

Keywords: multiliteracies; initial training; CGScholar; Digital Culture.

1. Introdução

Com o advento e constante desenvolvimento das novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) presentes no cotidiano da sociedade atual, podemos dizer que há uma necessidade crescente de se compreender o uso de tecnologias e plataformas digitais dentro do ambiente educacional. Além disso, é preciso que os estudantes - de ensino básico ou superior - sejam estimulados e apresentados ao uso de tecnologias digitais que favoreçam seus processos de aprendizagem, mas de forma crítica. Portanto, é importante entender que essa demanda nasceu, também, pela necessidade de se dominar e aguçar as práticas de multiletramentos em sala de aula, favorecendo e incentivando o letramento crítico em relação ao uso dessas tecnologias, tanto de estudantes como de professores.

Desde a década de 1990, o Grupo Nova Londres (GNL) apontava a necessidade de um olhar cuidadoso acerca dos letramentos que estavam em crescente desenvolvimento naquele momento, isso em decorrência da criação e uso em grande escala de novas tecnologias digitais. Composto por dez pesquisadores, como Courtney Cazden, Bill Cope, Norman Fairclough, Jim Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress, Allan Luke, Carmen Luke, Sarah Michaels e Martin Nakata, o GNL, como grupo de pesquisa, objetivava estudar textos escritos e as emergentes multimodalidades. Conforme Lima e Neves (2021), *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures* foi uma obra pioneira que buscava entender a relação entre os sujeitos e a escrita no mundo globalizado (p.124). Esses estudos foram essenciais para entender e discutir acerca dos novos letramentos que essa cultura globalizada estava demandando. Com isso, nota-se uma conexão entre os objetivos dos precursores do GNL com o conhecimento e usos dos multiletramentos firmados na nossa sociedade.

Na atualidade, é perceptível a influência dessas tecnologias na vida cotidiana, especialmente a partir do período pandêmico, em que as plataformas digitais passaram a dominar o contexto social de diversas maneiras e em

diferentes áreas, explicitando a utilização profícua de novas tecnologias também no processo de ensino-aprendizagem. É pensando nisso que traçamos um paralelo entre o final do século XX e o mundo pós-pandemia de COVID-19, uma vez que ambos os períodos estão interpostos no tocante à pluralidade e ao crescimento de diversos tipos de letramentos e multiletramentos, em suas multissemoses, que permeiam certos gêneros discursivos - especialmente após a implementação do Ensino Emergencial Remoto (ERE).

Esse paralelo foi observado, amplamente, pela necessidade de dominar e praticar os multiletramentos na pandemia, em que ficou claro como “o análogo e o digital, o real e o virtual, o humano e a máquina passaram a coabitar” (Moreira, 2018). A perspectiva do autor se dá mediante às mudanças sociais dessa nova era digital, entendendo que há uma série de incertezas pela velocidade dessas transformações. Por isso, afirma que devemos “utilizar as diferentes opções que a tecnologia digital nos oferece” (Moreira, 2018, p. 108). Com essa defesa, Moreira (2018) tem como objetivo promover a reflexão sobre a interação entre atividades colaborativas, relacionadas a tecnologias, e aos atores educacionais (p. 108). É nesse sentido que entendemos a presença das TDIC no contexto de educação, seja básica ou superior, bem como a relação entre o mundo digital e analógico como intrínsecas entre si, sendo necessário entendê-las e discutir seus impactos no contexto educacional.

Consoante a isso, essas mudanças sociais integram o mundo digital de diferentes formas, inclusive possibilitando um “contínuo entre as matérias languageiras e seus ambientes de produção” (Paveau, 2021, p. 58), o que aponta, conforme a linguista, para a tecnodiscursividade presente nos textos/discursos que circulam no ambiente digital. Vale ressaltar que os ambientes de produção, segundo a autora, se caracterizam como ecossistema digital. Nesse sentido, Moreira (2018, p. 109) define ecossistema digital como “um sistema organizado a partir de fatores bióticos (espécie humana e os conteúdos) e abióticos (hardware, software), que se utiliza de recursos abertos ou fechados”. Assim, é possível elencar como a noção de ecossistema digital e a tecnodiscursividade são elementos cruciais para a compreensão dos novos tipos de letramentos que surgiram não apenas com a globalização da

sociedade, mas também com o advento das tecnologias digitais de informação e comunicação.

É nessa perspectiva que essa pesquisa busca evidenciar como o uso de TDIC pode ser benéfico entendendo-as como ferramentas educacionais colaborativas para o aprendizado do estudante, do ensino básico ao superior, tomando-se como exemplo a plataforma *CGScholar*, um repositório de textos acadêmicos criado na Universidade de Illinois. A plataforma, criada por Cope, Kalantzis e Liam, nos possibilita a ruptura espaço-tempo no momento da interação pela escrita, como outros espaços virtuais, tendo como diferencial manter semelhanças com redes sociais, a exemplo do Facebook, o que lhe permite um caráter dinâmico, ao possibilitar constantes mudanças, em suas interfaces, a cada atualização. Isso posto, simultaneamente ao desenvolvimento dos multiletramentos na sociedade digital, o debate educacional acerca do uso de tecnologias em sala de aula vem sendo construído.

Dessa forma, buscamos entender e descrever as potencialidades do *CGScholar* para o processo de ensino-aprendizagem tanto na Universidade quanto na educação básica, a fim de evidenciar possibilidades para a confluência da tecnologia, do ensino de língua portuguesa.

Para isso, essa pesquisa apresenta reflexões acerca do uso da plataforma *CGScholar* como ferramenta para o ensino de língua portuguesa, bem como discussões sobre as práticas de multiletramentos, em plataformas educacionais digitais, e sua contribuição para o desenvolvimento dos multiletramentos de graduando, em sua formação inicial, visando o espaço escolar para o qual estão sendo formados e o ensino-aprendizagem dos alunos da rede básica de ensino. É nesse sentido que partiremos para as questões norteadoras, sendo elas (i) como a plataforma *CGScholar* pode contribuir para o processo de multiletramento e formação inicial de professores de língua portuguesa? (ii) que potencialidades o *CGScholar* pode oferecer para o trabalho docente no ensino de português na educação básica?

Sob essa luz, foi estabelecido como objetivo geral analisar a plataforma digital *CGScholar* investigando suas potencialidades para a formação de professores de língua portuguesa, a partir de suas ferramentas e recursos

disponíveis em seu ambiente. Partindo disso, a pesquisa terá como desdobramentos os objetivos específicos delimitados: 1) Caracterizar os multiletramentos potencializados na plataforma digital para a formação inicial do professor de português e suas possibilidades de aplicação no ambiente escolar; 2) Investigar ferramentas e recursos da plataforma *CGScholar* e suas possibilidades pedagógicas para o desenvolvimento de multiletramentos na educação básica 3) Refletir acerca dos multiletramentos requeridos do professor de português, em função do que a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo de Pernambuco estabelecem para a formação do professor no contexto de uma cultura digital. Desse modo, é necessário estudarmos acerca das novas tecnologias de informação e comunicação e como estas estão sendo recebidas pela comunidade estudantil do Brasil.

Com isso esclarecido, a estrutura do artigo está organizada em seções a fim de uma melhor organização. Na primeira seção, temos a fundamentação teórica, como panorama geral dos multiletramentos, para em seguida apresentarmos três subseções que exploram ‘o discurso digital na perspectiva dos multiletramentos’, os ‘multiletramentos e a formação inicial do professor de língua portuguesa’, bem como a ‘cultura digital na educação básica’, respectivamente. A posteriori, será possível encontrar os recursos metodológicos que foram utilizados para construir e desenvolver a pesquisa, evidenciando o corpus, sua coleta e quais etapas foram necessárias para a análise. Em seguida, será abordada a análise dos dados, a partir do levantamento da estrutura da plataforma estudada e os recursos nela disponíveis, explorando, também, os multiletramentos requeridos pelos professores em formação que utilizam o *CGScholar*, bem como as possibilidades metodológicas que a plataforma oferece para o ensino básico. Por fim, serão evidenciadas as considerações finais acerca da pesquisa.

2. Um panorama geral acerca dos multiletramentos

Bakhtin, em seu texto *Os Gêneros do discurso* (2016), defende que a língua é deduzida da necessidade do homem auto expressar-se. É sob essa ótica que Bakhtin e o Círculo Russo compreendem a linguagem como fenômeno social e interativo, visão adotada nesta pesquisa, onde há a

produção dialógica de sentido sob uma responsividade-ativa, assim como define Souza Silva (2023). Dito isso, o ambiente virtual, especificamente a plataforma *CGScholar*, é uma fonte inesgotável de linguagem e interação, tal como práticas de letramentos, esteja a comunidade que utiliza a plataforma ciente ou não dessas possibilidades. Somado a isso, Rojo, em *Práticas dos multiletramentos* (2012), afirma que, com a globalização, percebeu-se uma maior necessidade de adaptação da escola no tocante às novas ferramentas de acesso à informação e recursos multimodais e multissemióticos, nascendo, então, o termo multiletramentos - cunhado e discutido pelo Grupo Nova Londres (GNL), em 1996.

A partir dessa discussão, ainda segundo Rojo (2012), há dois pontos específicos e importantes para o conceito de multiletramentos: “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos dos quais ela se informa e se comunica.” Rojo (2020) ainda deixa claro que essas novas demandas trazem a necessidade de novas práticas de produção e análise crítica do leitor, bem como elenca as novas ferramentas disponíveis. Tudo isso corrobora para que (re)pensemos as práticas de linguagem e, por consequência, os multiletramentos que Rojo (2020, p. 40) concebe como

Letramentos viabilizados pelo digital que, em geral, apresentam textos multimodais - viabilizados por diversas linguagens (imagem estática e em movimento, música, áudios diversos, texto escrito e oral) - e, portanto, exigem saber interpretar várias linguagens atualizadas em conjunto.

Concordamos com Bakhtin (2016) quando o autor evidencia que todos os campos de atividade humana estão ligados ao uso de linguagem (p.11) e, por conseguinte, os discursos são únicos e dependem de um contexto político, social e histórico. É pensando nisso que compreendemos a necessidade de estudarmos os novos modos de apresentação de textos em ambiente digital, evidenciando, inclusive, como a escola deve acompanhar esses novos modos e modelos a fim de proporcionar letramento crítico acerca do uso e da convivência com esses ambientes.

O *CGScholar*, inserido no contexto sócio-histórico atual e passando recorrentemente por atualizações pelos pesquisadores da Universidade de Illinois, nos evidencia as questões levantadas por Paveau (2021), visto que suas comunidades de estudo e seus recursos técnicos contém interfaces

próximas às das redes sociais. Seguindo essa lógica, o *CGScholar* corrobora para o que Paveau (2021) entende como ampliação. Isso porque a possibilidade de os membros de uma comunidade fazerem comentários nas postagens da plataforma ‘ampliam’ a atividade de leitura, uma vez que “a compreensão das mensagens não depende mais apenas da sua enunciação primeira, mas integra as enunciações” (Paveau, 2021, p. 61). Permitem, com isso, fluidez, interações, a partir desses comentários que os sujeitos podem fazer nas postagens realizadas pelos colegas e um acompanhamento síncrono das ações no espaço digital.

Ademais, é interessante mencionar, no que se refere à revisão de literatura sobre a temática deste estudo, que tanto o cenário de interação no contexto digital quanto da própria plataforma *CGScholar* são objetos de pesquisa de outros estudos. Tal como a pesquisa de Souza Silva (2023), que analisou a escrita em ambiente acadêmico através da observação de *escrileitura* e tecnodiscursividade nessa plataforma. Nesse estudo, o autor evidenciou, através de análises de postagens e interações na plataforma *CGScholar*, como os graduandos apresentam dificuldades na apreensão e no desenvolvimento de multiletramentos acadêmicos (Souza Silva, 2023, p. 29). Esse dado é importante como ponto de partida para entendermos as interações nessa plataforma e a relação que os professores de língua portuguesa em formação estabelecem com o digital, com objetivo educacional, para que seja possível entender o *CGScholar* como possibilidade metodológica para o ensino básico.

Dessa forma, essa pesquisa objetiva compreender e explorar o desenvolvimento e uso dos multiletramentos por professores de língua portuguesa em formação, observando a plataforma *CGScholar* como possibilidade metodológica para o ensino básico, a fim de acrescentar às discussões e estudos de Souza Silva (2023).

2.1 Discurso digital na perspectiva dos multiletramentos

O surgimento e desenvolvimento de novas tecnologias trouxeram para o âmbito acadêmico, em especial para a Linguística, a necessidade de compreender as novas formas de discurso presentes nessa nova sociedade.

Surge, portanto, a necessidade de se compreender e investigar os modos como se apresentam os discursos digitais.

Para compreendermos o discurso, de forma geral, é preciso elencar que a teoria enunciativa de Bakhtin (2016) se faz muito importante para essa compreensão e para o presente estudo. Em *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*, Rojo (2013) defende que a teoria enunciativa indica 'estratégias de flexibilização de gênero e estilo, o hibridismo e a intercalação de gêneros, vozes e linguagens sociais, provocando o plurilinguismo e a plurivocalidade' (p. 28). Essa perspectiva é essencial se levarmos em consideração o funcionamento das mídias digitais, uma vez que esses fenômenos são observados no cotidiano dos indivíduos digitalmente letrados, especialmente no tocante à liberdade e à via interacional que o ambiente digital proporciona.

Em se tratando do plurilinguismo e da plurivocalidade, o ambiente digital reverbera essas possibilidades, pois, essa intercalação de vozes é fundamental para a manutenção desse espaço, uma vez que

Nesse espaço garantido de autoria, configura-se uma relação mais colaborativa, participativa e uma abertura a discursos de perspectivas variadas. A quantidade e a variedade de discursos que circulam nas novas tecnologias possibilitam tanto a reprodução de vozes hegemônicas como também fazem circular outros discursos, contra-hegemônicos, geralmente silenciados, numa abertura à diversidade cultural e identitária (Lima e Grande, 2013, p. 42).

A perspectiva enunciativa, portanto, se funde a abordagens sobre os novos e multiletramentos, posto que garante um espaço de análise para a investigação da interação e circulação de discursos polifônicos (cf Lima e Grande, 2013, p. 42). Esses espaços de autoria, e até de certa liberdade, se fundem à contemporaneidade e entram nos parâmetros acadêmicos da análise do discurso, sendo necessário explorar novas formas e possibilidades para lidar com esse fenômeno linguístico.

Diante disso, é notório as misturas e reproduções culturais - e de discursos - que os ambientes digitais promovem na atualidade, sendo importante, inclusive, entender como dialogam entre si. É nesse sentido que Xavier (2002, p. 26) traz a definição de hipertexto como "um dispositivo 'textual', digital, multimodal e semiolinguístico (dotado de elementos verbais, imagéticos e sonoros), disponibilizado na Internet em um endereço eletrônico, e que se encontra interligado a outros hipertextos mediante os hiperlinks (*links*)

que o constituem”. O fenômeno do hipertexto, estudado por Xavier (2002), proporciona a observação da interatividade do discurso digital com outras fontes de multimídia através de um *click*.

Essa interatividade que o hipertexto proporciona na internet se soma à multimídia - justaposição de textos, sons e imagens (Lima e Grande, 2013, p. 41) para formar a hipermídia. Por hipermídia, compreendemos “um sistema linear, reticular, de conexões (*links*) entre unidades de formação (Santaella, 2007, p. 294 *apud* Lima e Grande, 2013, p. 41). O conceito de hipermídia é essencial para entendermos as conexões estabelecidas entre sujeito e ambiente digital. Dessa forma, o uso da linguagem está intrinsecamente ligado à capacidade do indivíduo de entender o que está em circulação nas mídias digitais e participar de uma co-construção de um novo discurso - é o que Paveau (2021) entende por “*escrileitura*” ou “*escrileitor*”.

Segundo a linguista, o *escrileitor* não apenas escreve, mas também lê e reescreve seus próprios textos, sendo necessário, portanto, uma reflexão e análise do que está sendo produzido (Paveau, 2021). Nesse sentido, suas próprias leituras e interpretações contribuem para a manutenção de um letramento crítico, posto que é necessário habilidades e competências críticas para analisar, avaliar, questionar e compreender seus textos. Ademais, é necessário elencar que Paveau (2021) também defende que a prática da *escrileitura* se torna mais significativa em contexto digital, uma vez que há maior interatividade e dinamismo em plataformas digitais, que, por sua vez, permite um contato maior com o texto através de recursos tecnológicos, como comentários e edições.

Outrossim, a prática da *escrileitura* em ambientes virtuais é intrinsecamente ligada ao conceito de compósito, isso porque, após a *web 2.0*, “as duas ordens semióticas do texto e da imagem são uma só, sendo simultâneas, indistinguíveis e indissociáveis” (Paveau, 2021, p. 333). Nesse sentido, essa indissociabilidade advém de uma combinação de diferentes gêneros textuais e discursivos - altamente comuns em ambientes digitais - que, juntos, podem criar novos significados e contextos. Além disso, a pesquisadora também elenca que o compósito, por sua natureza, apresenta a copresença do linguageiro (palavras, frases inteiras, siglas ou expressões) com o não-linguageiro, sendo esse os elementos clicáveis (Paveau, 2021, p. 128).

Dessa forma, chegamos à análise de discursos que integra o mundo digital, sendo concebida por Paveau (2021) como

A análise do discurso digital consiste na descrição e análise do funcionamento das produções linguageiras nativas da internet, particularmente da web 2.0, em seus ambientes de produção, mobilizando igualmente os recursos linguageiros e não linguageiros dos enunciados elaborados. (p. 65)

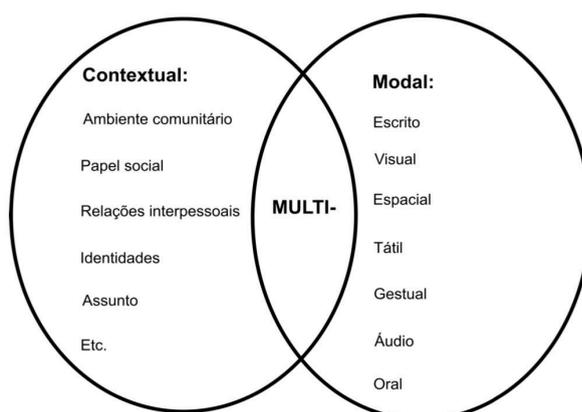
Isso posto, é possível notar como as práticas de multiletramentos e a análise do discurso digital se unem para permitir que haja maior compreensão das práticas discursivas da sociedade contemporânea e suas possibilidades comunicativas na era digital. Isso evidencia, inclusive, que há necessidade de se explorar as conexões entre o novo mundo da *web 2.0*, e por conseguinte dos multiletramentos, a fim de expandir novas perspectivas educacionais para as gerações atuais.

2.2 Multiletramentos e formação inicial do professor de língua portuguesa

As mudanças sociais da contemporaneidade são inerentes ao âmbito educacional, levando à necessidade de atualização dos processos de ensino-aprendizagem da educação básica e, por consequência, dos professores no tocante ao uso das TDIC em sala de aula. Essa demanda se faz prioritária pelo constante uso de tecnologias, síncronas e assíncronas, que performam na atualidade dos jovens estudantes, seja de ensino básico ou superior, bem como dos próprios docentes. É preciso entender, portanto, a relação entre os multiletramentos e a formação inicial do professor de língua portuguesa.

Dessa forma, é válido ressaltar que, na perspectiva de Street (2014), os letramentos são práticas sociais diversificadas, que podem, e estão, em constante processo de transmutação. Essas transformações, no contexto dos multiletramentos, evidenciam uma demanda de urgência: o trabalho com a pedagogia dos multiletramentos, assim como defende Cazden (*et al.*, 2021). Essa confluência de perspectivas se somam ao que Cope, Kalantzis e Pinheiro defendem em *Letramentos* (2020), reafirmando a necessidade de dominar o uso dos “multis”: contextual, sobre a cultura globalizada, e modal em referência à multimodalidade textual.

Figura 1: Os dois “multis” dos multiletramentos.



Fonte: Kalantzis, Cope, Pinheiro (2020).

Esses dois aspectos são importantes para compreendermos de onde vêm os multiletramentos. O primeiro ‘multi’ é decorrente das diversas significações e possibilidades contextuais de um texto que, por consequência, influenciam diretamente nas interações sociais, enquanto a multimodalidade de Kalantzis, Cope e Pinheiro defende a integração do textual ao visual, e com as mídias de massa, multimídia e mídias de massa (Kalantzis, Cope, Pinheiro, 2020, p. 20). Desse modo, os autores afirmam que os novos meios de informação e comunicação resultam em uma multimodalidade crescente da “integração dos modos de construção de significado”, o que contribui para agregar o textual ao visual (Kalantzis, Cope, Pinheiro, 2020, p. 20).

Diante dessa perspectiva, faz-se mister observar as práticas de multiletramentos pelos professores de língua portuguesa, em formação inicial, uma vez que as mudanças sociais ocasionadas pela criação e uso em grande escala de novas tecnologias digitais impactam tanto a nova geração de docentes quanto discentes. É nesse cenário que Lima (2018) traz um estudo sobre *Multiletramentos na formação do(a) professor(a) de língua portuguesa*, a fim de investigar os níveis de letramentos de professores em formação continuada e de licenciandos(as) de Letras/Português (Lima, 2018, p. 19).

Contudo, em se tratando dos níveis que a autora elenca na pesquisa, é importante frisar que Street (2014) tece críticas sobre essa divisão. Isso porque o autor, em *Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação* explora como essa cisão acaba descartando outras práticas de letramento, como em relação à comunicação

oral, desconsiderando a cultura e história do sujeito. Dessa forma, podemos entender que essa abordagem apontada no estudo de Lima (2018) é incoerente no tocante à perspectiva stretiana. É válido pensar, porém, que o estudo da autora se faz necessário para compreendermos o cenário de desenvolvimento dos multiletramento, e seu uso em sala de aula, dentro da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Com isso, Lima (2018) traz a hipótese central da sua dissertação de que licenciandos de letras/português têm uma formação insuficiente no tocante a práticas de multiletramentos, e como isso afeta a prática pedagógica desses profissionais em formação. Para este estudo, nos debruçamos sobre a seção 4. (Lima, 2018, p. 132), cuja finalidade é analisar a utilização de recursos tecnológicos pelos licenciandos da UFPE.

A autora nos traz um importante dado ao evidenciar que, dos 15 alunos respondentes da sua pesquisa, 8 afirmaram que não foram orientados a relacionar ensino de língua com tecnologias digitais (p. 138). Mais a frente, Lima (2018) afirma que

Dessa forma, constatamos licenciandos(as), docentes em formação inicial, que passaram por disciplinas como Metodologia do Ensino de Língua III e Estágio Curricular em Português IV sem terem sido(as) efetivamente orientados(as) para a utilização de tecnologias digitais em aulas que tiveram oportunidade de ministrar. Ainda que os dados indiquem que alguns(mas) licenciandos(as) tenham sido orientados(as) neste sentido, eles também revelam que isso aconteceu de forma preliminar, como tópico levantado em discussão em sala de aula ou como fala de um docente à frente de uma dessas disciplinas sobre a importância de aliar a prática pedagógica à cultura digital de estudantes do ensino básico - quando, na verdade, esta também é uma cultura dos(as) licenciandos(as). (p 146)

Isso contribui para que a autora constate que os licenciandos possuem letramento digital, mesmo que manifestem mais em relações interpessoais do que profissionais (Lima, 2018, p. 146). Todavia, esses dados evidenciam que, apesar de pouca, ou nenhuma, orientação sobre o uso de TDIC na educação básica, a cultura digital está presente no cotidiano dos professores de língua portuguesa em formação.

Ademais, esse contexto nos possibilita refletir sobre o processo de preparação dos professores de língua portuguesa para lidar com o novo cenário de integração e mudanças tecnológicas da contemporaneidade,

especialmente na educação básica. É o que defende Santos (2021), quando afirma que “as discussões sobre as práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e, sobretudo, os processos de formação dos licenciandos em Letras não podem deixar de considerar as implicações das tecnologias digitais e dos multiletramentos na aprendizagem da língua” (Santos, 2021, p. 161).

Dessa forma, é visível a necessidade de entender como essas práticas percorrem a vida dos novos professores, especialmente em formação, posto que a cultura dos multiletramentos enraizou-se nessa geração. Além disso, é preciso considerar que a cultura digital perpassa, sobretudo, pela educação básica, elemento crucial para investigação dos impactos sociais dessa etapa de escolarização.

2.3 Cultura digital na educação básica

Diante das diversas mudanças sociais que acarretaram no maior consumo e desenvolvimento das TDIC, é possível observar a recorrência do termo *cultura digital* não apenas entre acadêmicos, mas também na sociedade como um todo. Dessa forma, há uma nítida preocupação em entender esse termo e educar as novas gerações de forma crítica e reflexiva acerca desse fenômeno social. Essa preocupação em agregar o mundo online ao alunado parte do princípio de que o ambiente escolar deve formar o sujeito para integrar todos os níveis sociais, seja na esfera de vida pública, econômica ou comunitária. (Cazden, *et al.*, 2021, p. 13)

Sob essa ótica, dentro do ambiente educacional, é possível encontrarmos dois documentos que servem de matriz para a educação básica: a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) (2019) e o Currículo de Pernambuco (2021). Ambos os documentos apresentam competências voltadas para o mundo digital que demonstram uma preocupação em inserir os processos de ensino-aprendizagem dos jovens estudantes nesse ambiente.

Em se tratando do uso de tecnologia, a BNCC (2019) traz o discurso e as práticas de linguagem explicitamente, ainda em sua apresentação, em que se evidencia a necessidade e a recomendação de trabalhar esses termos dentro da educação básica. O documento também traz a reflexão sobre a

necessidade de compreender os recursos tecnológicos e multissemióticos que decorrem da interação ativa dos leitores/ouvintes/espectadores (BNCC, 2019).

Ademais, o Currículo de Pernambuco (2021) mantém uma relação direta com a BNCC, defendendo, inclusive, atividades voltadas para a manutenção e elaboração de gêneros discursivos digitais. Nessa perspectiva, nota-se uma movimentação voltada para o estudo desse entrelace da escola com a cultura digital. Nonato *et al.* (2021) cita o termo de ‘enculturação digital’ para pontear esse fenômeno caracterizando-o

Neste ponto, é importante destacar que, por enculturação digital compreende-se o processo pelo qual a cultura digital é assimilada na vida escolar e se engendra na cultura escolar, pelo qual a escola assimila os aspectos principais da cultura digital, transformando-se, embora esse não seja um processo unilateral: a cultura digital também se deixa ser instrumentalizada de modo a promover os objetivos principais da escola. É um processo de hibridização natural, mais do que a transformação de um pelo outro. (Nonato *et al.*, 2021, p. 11)

É a partir disso que conseguimos pensar como os principais documentos que norteiam a educação no país trabalham e defendem essa assimilação - ou enculturação digital.

A Base Nacional Comum Curricular, que visa trazer recomendações para professores de toda a educação básica, defende a inserção da cultura digital e aponta os novos letramentos em todo o documento. Isso fica evidente ao encontrarmos, ainda em sua apresentação, a recomendação da necessidade de se ter uma atenção especial no que diz respeito às novas práticas de linguagem e produções sob o intuito de, criticamente, “fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos.” (Brasil, 2019, p. 69). Observa-se também que o documento traz os termos *Web 2.0*, *multiletramentos* e *novos gêneros do discurso* (Brasil, 2019 p. 72) como práticas importantes para a leitura como campo e eixo temático, firmando, portanto, a assimilação do mundo digital com o educacional.

Essa constatação é importante na medida em que professores, seja em formação inicial ou já em formação continuada, buscam trabalhar as competências e habilidades sugeridas pelo documento, o que evidencia não só a necessidade de inserir, mesmo que minimamente, a cultura digital dentro de sala de aula, como também dominar os multiletramentos. Mais à frente, a

BNCC separa uma competência específica para trabalhar a cultura digital, e os novos letramentos, de forma crítica: a competência específica 7.

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2019, p. 497)

Embora o universo digital seja contemplado na seção de ensino Fundamental da BNCC (2017), é no Ensino Médio que temos um maior destaque para esses ambientes digitais e suas práticas de linguagem. Por universo digital podemos entender TDIC, comprovando duas necessidades para a comunidade educacional (docentes e discentes): dominar e praticar as linguagens das novas tecnologias. Essa perspectiva determina, mesmo que sutilmente, o que Cazden *et al.* (2021) explicitou como a missão da educação em *Pedagogia dos multiletramentos*: “garantir que todos os estudantes se beneficiem da aprendizagem de maneira a lhes permitir a ampla participação nas esferas da vida pública, econômica e comunitária.” (p. 13). Dessa forma, é imprescindível entender que, nas esferas de da vida pública, a participação somente será integral se houver preparo para o ambiente digital, e esse papel deverá ser cumprido pelo professor de língua portuguesa, assim como sugere a BNCC (2019).

Ademais, é válido ressaltar que o Currículo de Pernambuco também propaga o uso das TDIC, bem como seu domínio ético, pautado na própria BNCC. O documento traz os gêneros digitais em seu texto, dedicando algumas habilidades específicas para ele. É possível encontrar a referência à BNCC, e em seguida as habilidades propostas pela matriz educacional de Pernambuco

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos. (Brasil, 2019 *apud* Pernambuco 2021, p. 129 a 130)

(EM13LGG701LP46PE) Analisar textos produzidos em ambientes virtuais, reconhecendo marcadores, estratégias e recursos discursivos pertinentes aos gêneros digitais. (Pernambuco, 2021, p. 129)

(EM13LGG702LP47PE) Analisar, criticamente, textos produzidos em ambiente virtual que impactam a compreensão de mundo e as relações interpessoais. (Pernambuco, 2021, p. 130)

Essas habilidades específicas da matriz curricular de Pernambuco trazem uma temática importante para a discussão: a análise crítica do universo digital. A formação crítica do sujeito, ainda na escola, deve considerar, também, o panorama do ambiente virtual, posto que o corpo discente está cada vez mais exposto ao uso de tecnologia. A preocupação dos documentos educacionais citados nessa seção não apenas com a participação e inclusão das TDIC no ensino, mas também de seu uso ético e crítico demonstram a urgência do amplo desenvolvimento do letramento digital na educação básica. “Ser letrado digitalmente implica, portanto, em fazer uso das TDIC, respondendo ativa e criticamente a diferentes propósitos e contextos, interagindo e participando socialmente da construção coletiva do conhecimento” é o que Dias (*in* Cazden *et al.*, 2021) explica no glossário de *Pedagogia dos multiletramentos*.

Dessa forma, fica evidente que há uma demanda social urgente para os professores pautada nas práticas e no uso das novas tecnologias digitais de informação e comunicação, sendo notória a necessidade de um dominá-las para usá-las dentro de sala de aula a fim de garantir uma formação plena e crítica dos alunos da educação básica em consonância com as recomendações da BNCC e do Currículo de Pernambuco.

3. Metodologia

A fim de investigar os multiletramentos na plataforma *CGScholar* e suas contribuições para a formação inicial dos professores de língua portuguesa, bem como suas potencialidades para a educação básica, foi realizada um estudo qualitativo, baseado em coleta de dados e posterior descrição para dar enfoque ao objeto escolhido a partir de discussões teóricas.

Partindo de uma pesquisa que tem como objeto de investigação uma plataforma digital, a metodologia aplicada foi a netnografia. Martins (2012) define a netnografia como uma transposição metodológica da etnografia, uma vez que o intuito é pautado em um mergulho cultural em determinado grupo, nesse caso, em determinada comunidade digital. Nesse sentido, a netnografia busca analisar e aprofundar interações online a fim de identificar padrões nessas comunidades.

Dito isso, os encaminhamentos metodológicos seguiram alguns passos. A priori, foi feito um levantamento bibliográfico sobre multiletramentos e as novas tecnologias de comunicação e informação, a fim de formar um arcabouço teórico. Para isso, foram feitas diversas consultas em plataformas especializadas e na própria biblioteca da UFPE.

Ademais, em um segundo momento, foi necessário conhecer e explorar a plataforma *CGScholar* a fim de entender seu funcionamento, recursos e ferramentas. Nessa perspectiva, assim como define Martins (2012), é necessário adentrar no campo online para assim falar sobre ele. Soares e Stengel (2021) entende que “a netnografia aparece como um método especialmente adequado para a construção de conhecimento sobre uma realidade social e subjetiva tão complexa e cambiante como é a atual”. Assim, além dos dados coletados através da observação dos recursos da plataforma, também foi possível interagir na comunidade e propor algumas reflexões a fim de direcionar os membros criticamente sobre temáticas importantes da formação nas licenciaturas e também para o tema desta pesquisa.

Dessa forma, adentramos na comunidade (Multi)letramentos na Universidade sob o intuito de propor as interações e coletar o *corpus*. Portanto, foram feitas três propostas na comunidade, a fim de colher informações sobre a prática de multiletramentos dos alunos. Nesse sentido, iremos denominar essas atividades como P1 (Comunicação Oral), P2 (Relatório Acadêmico) e P3 (uma reflexão sobre os multiletramentos e seus impactos metodológicos). Ademais, vale ressaltar que coletamos os comentários e *feedbacks* dos alunos sobre as atividades propostas para que fosse analisado posteriormente, a fim de caracterizar os multiletramentos que foram movimentados, bem como suas possibilidades de aplicação no ambiente escolar. Assim, serão analisadas apenas as postagens dos graduandos, com menor ênfase na proposta em si. Nesse sentido, nomearemos os graduandos como A1, A2 e A3. “A” em referência ao status de aluno e “1”, “2” e “3” para o momento em que analisamos o comentário e/ou postagem do respondente.

Nesse ínterim, para desenvolvimento da análise, um cuidadoso mapeamento dos dados coletados foi realizado a partir da investigação e da caracterização dos multiletramentos encontrados na comunidade da plataforma, à luz dos princípios teóricos e metodológicos relativos à

compreensão cultura digital no ensino de língua, presentes na Base Nacional Comum Curricular e no Currículo de Pernambuco, com finalidade de entender as potencialidades do *CGScholar* e sua aplicabilidade na educação básica para esse fim. Para isso, as postagens dos licenciandos foram analisadas, pautadas nos textos teóricos por eles estudados em disciplinas do Curso, bem como os impactos que as práticas de multiletramentos, *escreitura* e tecnografismo, dentre outras, tiveram na formação do professor de língua portuguesa. Por fim, esses dados foram cruzados e relacionados entre si, sob a perspectiva de Paveau (2021), Tanzi Neto *et al.* (2013), Xavier (2002), além da própria BNCC (2019) e do Currículo de Pernambuco (2021).

4. Análise e discussão

Nesta seção, a fim de contemplar os objetivos específicos, será abordado o *GC Scholar* como ambiente virtual de aprendizagem (AVA), na perspectiva de Tanzi Neto *et al.* (2013), bem como as principais ferramentas que a plataforma, em sua estrutura, apresenta seguindo o que Paveau (2021) conceitua como tecnografismo e *escreitura*. Em seguida, será discutido as possibilidades educacionais do *CG Scholar* para a partir da ótica dos documentos educacionais BNCC (2019) e Currículo de Pernambuco (2021). Por fim, será analisada a perspectiva dos próprios licenciandos em Língua Portuguesa.

4.1 O CG Scholar - Ambiente virtual de aprendizagem

Com as novas demandas educacionais, relacionadas ao uso de tecnologia em sala de aula, é necessário compreender que diversos espaços digitais se tornaram propícios para o desenvolvimento de práticas pedagógicas. Isso posto, é preciso compreender também que nem todas as redes sociais são ambientes voltados para ensino-aprendizagem, mas é possível encontrar espaços voltados para a interação e o trabalho colaborativo. É o que explica Tanzi Neto *et al.* (2013) ao evidenciar a fala de Dillenbourg *et al.* (1996), em seu artigo *Multiletramentos em ambientes educacionais*, ao afirmar que “os ambientes virtuais de aprendizagem baseados no trabalho em grupo e na aprendizagem colaborativa contemplam, de acordo com Dillenbourg (1996), paradigmas de efeito, condições, interação. São embasados na organização do

grupo, nas características da tarefa ou do conteúdo de aprendizagem, nas situações cooperativas, na atuação do professor e na interação dessas variáveis. (p. 143).’

Dessa forma, esses ambientes virtuais de aprendizagem (doravante AVA) são responsáveis por uma nova prática pedagógica, entrelaçada ao desenvolvimento de habilidades digitais, que permeiam a relação do sujeito com a tecnologia e o ensino. Isso, portanto, corrobora para a manutenção da apreensão dos multiletramentos e, no contexto dessa pesquisa, na vida acadêmica de professores de língua portuguesa em formação inicial.

Ademais, cada AVA apresenta um *design* específico para o desenvolvimento de diferentes funções, sendo possível elencar sistemas de registro de notas como um grande exemplo ou ferramentas voltadas à comunicação entre usuários (Tanzi Neto *et. al.* , 2013, p. 144). Todavia, para essa pesquisa, o enfoque será dado ao *CGScholar*, *uma vez que foi a plataforma utilizada para a pesquisa.*

Figura 2: Plataforma CGScholar



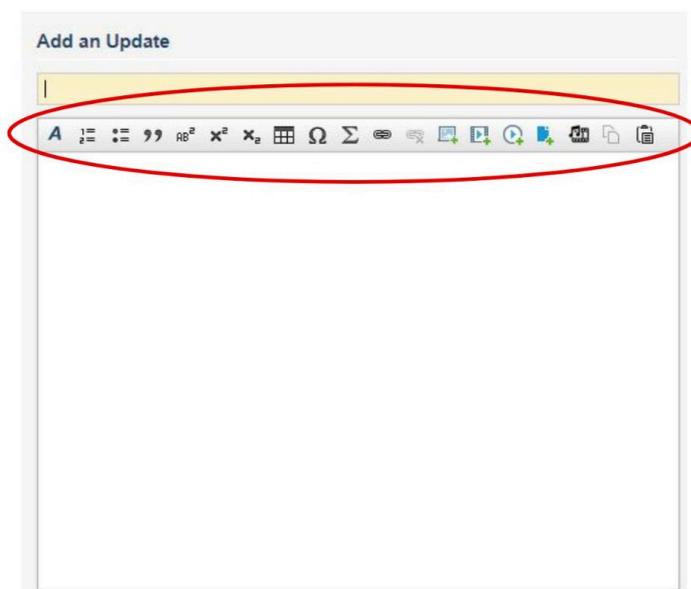
Fonte: arquivo pessoal

Por se tratar de um repositório de textos, a plataforma apresenta um *design* voltado para a escrita, compartilhamento e interação entre seus usuários. É possível ingressar em comunidades específicas que podem ser lideradas por qualquer pessoa. Na comunidade investigada, *(Multi)Letramentos*

na *Universidade*, encontram-se alunos e professores da Universidade Federal de Pernambuco, que discutem e compartilham trabalhos voltados para as práticas de escrita durante a graduação do curso de licenciatura em Letras/Português. Além disso, a plataforma também apresenta as seções de livraria, eventos, publicações e mais, que podem ser utilizadas pelos membros da comunidade.

Por conseguinte, é importante frisar que o *CGScholar*, como *AVA*, é a interseção entre tecnologia educacional e práticas discursivas, em que o sistema linguístico e os recursos tecnológicos se hibridizam. Nesse sentido, para se pensar o ambiente digital nessa hibridização, entre outras noções, Paveau (2021) concebe conceito de tecnografismo como “uma produção semiótica que associa texto e imagem num compósito nativo de internet.” (p. 341). Assim, é possível observar que o *AVA* analisado detém sinais de compósito, posto que há a integração e combinação de diferentes meios comunicativos em prol de um significado coeso. Além disso, há práticas de tecnografismo, uma vez que podemos notar o uso de diversos elementos gráficos e técnicos na construção de postagens dos graduandos, que serão analisadas mais adiante.

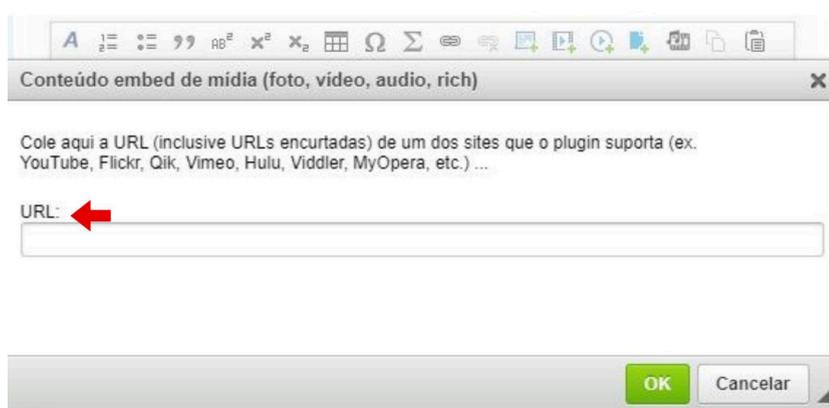
Figura 3: ferramentas para postagens no CGScholar



Fonte: Arquivo pessoal

Dentro dos recursos disponíveis no *GScholar*, notamos que há desde ferramentas voltadas para mudança de fonte, assim com a possibilidade de se adicionar tabelas e gráficos às postagens. Essa prática condiz com o que Paveau (2021) concebe como tecnografismo, já descrito neste estudo, o que permite também que os alunos anexem diversos elementos e recursos gráficos em suas atualizações, como fotos, vídeos, *prints* de tela ou qualquer outro recurso multimídia. Vale ressaltar, inclusive, que a inserção de *links* pode ser feita através de arquivos próprios, que estão presentes nos computadores ou smartphones, mas também de conteúdos URL.

Figura 4: ferramenta para anexo



Fonte: *CGScholar*

O recurso disponibilizado pelo *CGScholar* permite que *links* de outras plataformas digitais sejam postados, possibilitando um ambiente que estimula a interação e encaminha conteúdos para outras mídias digitais. Sobre isso, é o que Xavier (2002) entende como hipertexto, posto que há a opção de indexar arquivos de domínio URL dentro da plataforma, o que corrobora para uma conexão interativa nesse ambiente digital. Essa linha interativa, portanto, forma um conjunto do languageiro com o não languageiro, através desses elementos clicáveis, contribuindo para um universo hipermediático (Rojo, 2013), uma vez que há recursos de sons, imagens e textos que podem ser acionados pelos autores das postagens.

Nessa linha, o *CGScholar* é caracterizado, de fato, como um compósito,

cujas ferramentas exploram práticas não apenas de tecnografismo, mas também de um sistema hipermidiático capaz de fornecer um universo de possibilidades e metodologias para professores em formação e, por conseguinte, para estudantes da educação básica.

4.2 Possibilidades Educacionais do CGScholar

A BNCC (2017-2019) e o Currículo de Pernambuco (2021) entram em consonância ao defender a cultura digital, e as práticas de linguagem do ambiente virtual, como primordiais na construção de saberes de alunos do ensino básico. Em especial, é válido ressaltar o campo jornalístico-midiático do Currículo de Pernambuco, quando expõe que os estudantes sejam ensinados a “produzir textos verbais e não verbais (fotografias, produção de vídeo, animação digital etc.) individuais e coletivos, considerando etapas de reescrita, edição e revisão, servindo-se de diferentes linguagens e mídias.” (Pernambuco, 2021, p. 129), na habilidade específica EM13LGG603LP44PE. Dito isso, é preciso destacar que a plataforma do CGScholar é um clássico exemplo de como é possível trabalhar a produção dessas atividades e garantir uma postagem em ambiente digital, a fim de fazer o texto navegar por seu ambiente nativo.

Nessa linha, foi possível encontrar, na comunidade (Multi)Letramentos na Universidade, uma atividade que condiz com a habilidade específica que o Currículo de Pernambuco sugere.

Figura 5: Post do A1³ sobre comunicação oral

Em primeiro lugar, estou sentindo muitas dificuldades em transitar por essa plataforma. Por eu não ter o letramento digital adequado, me sinto, diversas vezes, perdida e, infelizmente, preciso pedir ajudar de um familiar ou colega.

Em relação a comunicação oral, não tive contato na universidade. Aqui, ao ser solicitado o gênero, tive que refazer inúmeras vezes, pois me sentia extremamente insegura ao produzir o material. Penso que essa falta de contato pode ter sido uma falta de envolvimento (da minha parte) em outros projetos acadêmicos que me proporcionassem vivenciar essa experiência, mas também tenho absoluta certeza que, consoante a demanda curricular, trabalho e demais obrigações acadêmicas, há pouquíssimo tempo para vivenciar tal experiência.

Fonte: Comunidade (Multi)Letramentos na Universidade

³ Por se tratar de um vídeo realizado em primeira pessoa, a identidade do respondente foi preservada no *print* de tela.

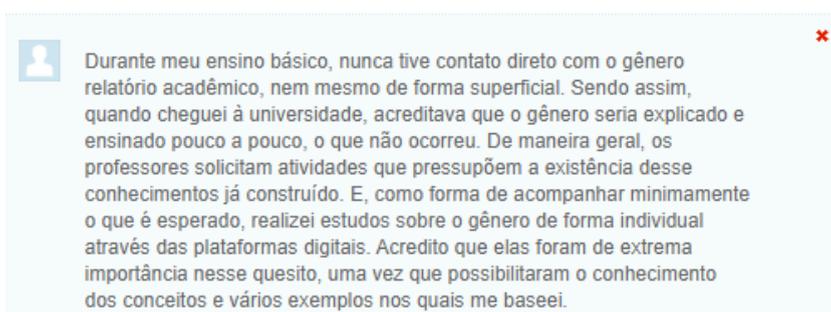
A atividade em questão (P1) tinha como objetivo produzir uma comunicação oral digital, após reflexão no grupo sobre esse gênero. Embora o texto se trate de um gênero acadêmico, que envolve outras dimensões, além da escrita, o enfoque desta análise é o uso da multimodalidade textual, característica dos multiletramentos, bem como evidenciar uma possibilidade metodológica que inspire essa prática na educação básica, a fim de atender às recomendações dos documentos educacionais citados.

Nesse caso, por se tratar da realização de um vídeo, o A1 utilizou o recurso do *CGScsholar* que permite inserir vídeos, *links* e fotos. Dessa forma, o post se tratou de uma produção de comunicação oral (doravante CO) digital que foi postado pelos alunos como *updates* (atualizações) no *feed* da plataforma. Assim, o anexo em questão evidencia a confluência não apenas da multimodalidade da plataforma, posto que combina elementos visuais e textuais, mas também demonstra uma possibilidade de levá-lo ao ensino básico, uma vez que é recomendado esse exato recurso pela BNCC (2019, p. 497) e pelo Currículo de Pernambuco (2021, p. 129).

Outro ponto importante a ser destacado é o comentário que o A1 fez em sua atividade. Enquanto autor do texto, o A1 elenca que houve dificuldades de transitar pela plataforma e afirma não ter letramento digital adequado para isso. Essa percepção condiz com uma avaliação autoral e crítica do respondente, o qual é comparável com o conceito de *escreitura*, defendido por Paveau (2021). Isso porque nota-se um movimento de letramento crítico onde o graduando constrói e analisa seu próprio texto e performance na plataforma. Além disso, uma vez que o A1 relata que foi a primeira vez que fez o gênero, tendo que refazê-lo algumas vezes, um dos princípios do *escreitor* é destacado, num ambiente pedagógico, como o GScholar: a leitura, a escrita e a reescrita. Essa interação com o próprio texto reflete uma análise do que foi produzido, firmando, portanto, a prática da *escreitura*. Vale salientar que foi possível observar esse mesmo comportamento em outros respondentes.

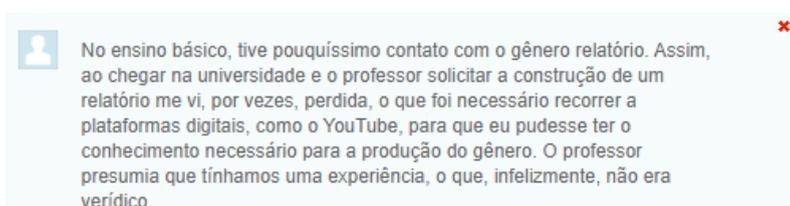
Em outra proposta, a P2, foi sugerido que os alunos relatassem suas experiências na produção de relatórios acadêmicos, isso para que fosse compreendido como os alunos produziram esses relatórios e quais os contatos prévios em relação ao gênero. Assim, dois comentários se destacaram nessa proposta.

Figura 6: comentário do A2



Fonte: Comunidade (Multi)Letramentos na Universidade

Figura 7: comentário do A3



Fonte: Comunidade (Multi)Letramentos na Universidade

Ambos os comentários foram coletados da P3, relacionada à produção de relatórios acadêmicos. O destaque que deve ser feito, nesse caso, se dá para o fato de que os respondentes refletem sobre a própria escrita de relatórios acadêmicos, evidenciando como essa análise crítica (observado na *escrileitura*) se faz presente na plataforma. Essa questão é de suma importância para o desenvolvimento de habilidades críticas ou letramento crítico sobre os próprios textos, mas também sobre o discurso digital.

Embora os termos *escrileitura* e *escrileitor* não estejam explícitos nos documentos educacionais citados nesta seção, a ideia de se trabalhar a análise crítica, no universo digital, dos alunos da rede básica de ensino é constantemente abordada, tanto pela BNCC (2019) quanto pelo Currículo de Pernambuco (2021). A exemplo, pode-se elencar a competência EM13LGG702LP47PE, que diz para “analisar, criticamente, textos produzidos em ambiente virtual que impactam a compreensão de mundo e as relações interpessoais.” (Pernambuco, 2021). Esse comportamento de valorização da análise crítica de discursos e ferramentas digitais são recorrentes em ambos os

documentos, evidenciando a necessidade de se construir um olhar mais próximo ao ambiente digital e seu domínio, nesse caso, pelos profissionais de educação de língua portuguesa.

Ademais, a BNCC (2019) também ressalta a importância de compreender gêneros de divulgação científica orais, analisando-os criticamente (p. 517). Essa recomendação, dentre outras, se entrelaça com o conteúdo desta análise, posto que se observa como esse documento - e o Currículo de Pernambuco - denotam a necessidade de se trabalhar com gêneros multissemióticos, inclusive o de relatório (p. 518), de forma crítica e reflexiva. Isso posto, notamos como essas recomendações foram ignoradas durante o processo de ensino-aprendizagem dos respondentes, que relataram as dificuldades com ambos os gêneros analisados e com as ferramentas digitais da plataforma *CGScholar*.

Além do que foi observado, a BNCC (2019) destaca o trabalho colaborativo em ambiente digital. Para isso, pontua-se a habilidade EM13LP18 que recomenda

Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos. (Brasil, 2019, p. 509).

Essa recomendação da BNCC (2019) apresenta dois pontos importantes para esta análise: a oportunidade que se tenha ambientes colaborativos para produção textual e as possibilidades amplas de produções multissemióticas nesses ambientes. Ambos os pontos são ferramentas observadas no *GC Scholar*, haja vista que se trata de um repositório de textos, além da utilização de recursos multimídia e multissemióticos na plataforma.

Dessa forma, nota-se como o *CG Scholar* é um ambiente facilitador para o trabalho com ferramentas colaborativas digitais, produção de textos multissemióticos e letramento crítico, contribuindo para uma vasta gama de possibilidades metodológicas que percorrem desde a educação básica até o ensino superior.

4.3 O que dizem os professores de língua portuguesa em formação

Através das discussões feitas nesta pesquisa, foram elencadas potencialidades, recursos e ferramentas do *CGScholar*. Nesse sentido, é necessário refletir, também, sobre a perspectiva dos professores em formação sobre os multiletramentos e as tecnologias digitais em sala de aula, com enfoque na plataforma que está sendo analisada.

Nessa perspectiva, é válido ressaltar que Martins (2012) defende que é preciso investigar e interagir com os meios digitais que estão sendo analisados, nesse caso com o *CGScholar*, através da netnografia. Assim, foi preciso sugerir discussões com a comunidade (Multi)Letramentos na Universidade para identificar os multiletramentos requeridos dos professores em formação nessa plataforma.

Desse modo, é necessário ser letrado digitalmente de diversas formas, inclusive para conseguir navegar pelos recursos que a plataforma disponibiliza. Isso porque para anexar o endereçamento de *links*, imagens, vídeos ou qualquer outro recurso multimídia é preciso ter um entendimento prévio de como funcionam as mídias digitais. Por isso, a figura 8 demonstra quais as especificidades do texto digital, e, por consequência, dos multiletramentos requeridos por quem produz e consome tais textos e discurso, que o *CGScholar* pode potencializar .

A priori, nota-se a interconexão entre multimodalidades textuais, com a construção de textos em diferentes fontes e formatos digitais, já caracterizado nas seções anteriores dessa pesquisa como compósito e práticas de tecnografismo (Paveau, 2021). Nessa perspectiva, há, também, a integração do visual e do textual, exemplificando o que Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) entendem por multimodalidade.

Assim, esse domínio acerca das ferramentas da plataforma é necessário para um professor em formação tendo em vista a necessidade de se preparar para a sua profissionalização e atender às demandas multidisciplinares, tecnológicas e multiletradas da sociedade, a fim de garantir a participação ativa dos alunos de rede básica de ensino na vida pública, o que inclui o uso crítico de TCID.

Figura 8: *Print da P3 no CGScholar*

Oi, pessoal, tudo bem com vocês? Hoje eu gostaria de refletir com vocês sobre os multiletramentos.



Multiletramentos

A priori, é válido ressaltar que por multiletramentos, Rojo (2020) explica que

Letramentos viabilizados pelo digital que, em geral, apresentam textos multimodais - viabilizados por diversas linguagens (imagem estática e em movimento, música, áudios diversos, texto escrito e oral) - e, portanto, exigem saber interpretar várias linguagens atualizadas em conjunto. (p. 40)

Diante disso, é possível observar que a multimodalidade e o digital são extremamente comuns dentro da nossa rotina, como professores em formação e em nossas vidas pessoais. Isso porque fazemos o uso constante de tecnologia, mídias sociais e ferramentas tecnológicas. Nesse sentido, recomendo a entrevista que Rojo concedeu para o Programa Pesca e Pnaic da SME Campinas, publicado no Youtube.



<https://www.youtube.com/watch?v=iDu6TvO4svU>

Assim, notamos que esse debate é essencial na atualidade, especialmente como professores de língua portuguesa em formação, posto que a demanda social da atualidade exige que nos adaptemos ao uso de tecnologia em sala de aula, mobilizando as práticas de linguagem do universo digital (BNCC, 2019, p. 497). Nesse sentido, sugiro que vocês reflitam, em comentário, sobre algumas questões abaixo:

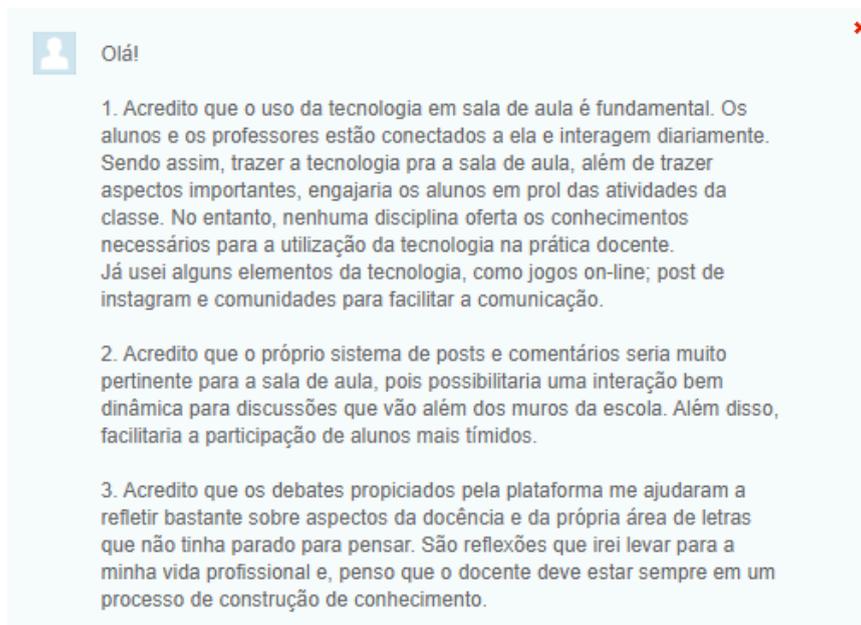
1. O que você acha do uso de tecnologia em sala de aula? Já teve a oportunidade de usar? Esse assunto foi discutido dentro de alguma disciplina na Universidade?
2. Através dessa plataforma, quais as ferramentas que você considera interessante para o uso rotineiro dentro da sala de aula?
3. Quais os impactos que essa comunidade, e por consequência, essa plataforma trouxe para a sua formação? Você acredita que houve contribuições para a sua vida profissional e seu processo de formação como professor?

Fonte: Comunidade (Multi)letramentos na Universidade

A partir dessa postagem, os graduandos participantes da comunidade analisada passaram a refletir sobre os multiletramentos e a usabilidade da plataforma em meios pedagógicos. Através do comentário da figura 9, há a reflexão acerca do uso de tecnologia em sala de aula, de forma positiva, enfatizando, inclusive, o uso dos recursos de comentários e *posts* que a

plataforma permite. Isso corrobora com as recomendações da própria BNCC (2019) e do Currículo de Pernambuco (2021).

Figura 9: comentário sobre os multiletramentos



Fonte: arquivo pessoal

Todavia, vale ressaltar que o uso positivo da plataforma em sala de aula não foi unânime e, dentre os comentários, houve declarações negativas acerca do funcionamento do *CGScholar*, uma vez que dificuldades adaptativas ao ambiente foram ressaltadas.

Figura 10: comentário sobre o uso da plataforma

- 1- Eu acho que o uso da tecnologia em sala de aula pode ser extremamente benéfico para trabalhar diversos conteúdos de forma mais atrativa, pois são tecnologias que, muitas vezes, são usadas pelos alunos em suas rotinas. Além disso, a tecnologia na educação permite a otimização do tempo, o que é essencial para o trabalho docente. Infelizmente, não tive uma disciplina na Unividade que envolvesse esse uso.
- 2- Acho extremamente interessante o compartilhamento de textos que a plataforma permite, com toda a certeza levarei plataformas parecidas com essas. Mas, irei buscar por plataformas mais fáceis de serem utilizadas e, conseqüentemente, utilizadas, pois esses mecanismos promovem a interação dos nossos alunos e permite um trabalho mais global.
- 3- Bom, não gostei dessa plataforma, infelizmente, achei completamente complicado e difícil transitar pelo o que ela oferece. Em relação as contribuições, os posts promoveram um aprofundamento em assuntos que são extremamente necessários para a minha formação docente e que serão extremamente proveitosos para minha vida e carreira profissional.

Fonte: arquivo pessoal

Contudo, foi observado que essas dificuldades foram sinalizadas algumas vezes durante toda a pesquisa, no tocante ao funcionamento da plataforma. O comentário da figura 10, entretanto, também evidencia que gostaria de utilizar alguns recursos presentes no *CGScholar*, como o

compartilhamento de textos. Apesar dessas observações, o usuário defende as contribuições das discussões dentro da plataforma.

Dessa forma, comprova-se que a plataforma possibilita um processo de formação digital e, mais do que isso, o desenvolvimento da criticidade, posto que contribui para o processo do desenvolvimento de letramento digital - e, por consequência, dos multiletramentos. Dito isso, nota-se que há diversas possibilidades interpretativas acerca do uso de Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação, mas requerem o domínio de ferramentas digitais - no caso do *CGScholar*. Partindo do pressuposto de que há uma demanda social que exige a interatividade, a reflexão, a multimodalidade e a prática dos multiletramentos em ambientes digitais, vide BNCC (2019), é possível considerar que o *CGScholar* promove todos os requisitos primordiais para o uso de tecnologia em sala de aula, uma vez que atende e possibilita diversas práticas pedagógicas recomendadas pelos documentos elencados nesta análise. Entretanto, deve-se considerar que toda plataforma digital apresenta limitações e pode se restringir a certos elementos tecnológicos, especialmente, se não acompanhar a criação e o uso de outros recursos (re)criados no campo digital investindo em atualizações.

5. Considerações Finais

Buscou-se evidenciar nesta pesquisa como a plataforma *CGScholar* contribui para o desenvolvimento de multiletramentos de professores de língua portuguesa em formação, bem como as principais ferramentas e possibilidades metodológicas para o ensino de língua portuguesa visando à educação básica.

Assim, ficou claro que a plataforma contribui efetivamente para o desenvolvimento de letramento digital e multiletramentos, uma vez que há diversas ferramentas e recursos que permitem a prática de diversificadas modalidades textuais próprias do espaço digital, como a *hipertextualidade* e a multimodalidade. É nítido, inclusive, como o funcionamento do *CGScholar* promove uma interação ao mundo digital, como compósito promovendo reflexões sobre diferentes gêneros textuais e práticas pedagógicas, o que foi verificado com a reflexão dos licenciandos sobre as potencialidades da

plataforma, em sua produções acadêmicas demandas por atividades orientadas, na comunidade digital da qual participam.

Além disso, as práticas textuais analisadas, como o relatório e a comunicação oral digital, são gêneros textuais já levantados pelos principais documentos que norteiam a educação básica: a BNCC (2019) e o Currículo de Pernambuco (2021). Ambos foram bases para discussões e produções na comunidade (Multi)Letramentos na Universidade, o que nos mostra que há consonância entre a plataforma e projetos pedagógicos voltados para o desenvolvimento de letramento crítico sobre o mundo digital, além de proporcionar a circulação desses gêneros em ambientes virtuais.

No tocante ao letramento crítico, é válido ressaltar que há uma equidade ao que defende a BNCC (2019), acerca de promovê-lo, e o conceito de *escreitor/escritura* defendidos por Paveau (2021). Isso porque o ambiente digital analisado é responsável por divulgar e compartilhar diversos textos, escritas e conteúdo multimídia, o que oferece tanto ao estudante universitário quanto ao aluno da rede básica o desenvolvimento de análises mais aprofundadas e críticas sobre o que ele mesmo escreve e lê. Dessa forma, há o aperfeiçoamento da criticidade do aluno em ambientes digitais, preparando-o de forma mais adequada para lidar com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Ademais, é necessário continuar pesquisando acerca do uso de tecnologias em sala de aula, além da própria plataforma, nos ensinos superior e básico, a fim de se compreender os usos frutíferos e críticos feitos por professores e estudantes nos processos de ensino-aprendizagem da língua portuguesa e de práticas de linguagem . Isso para evidenciar a adaptação e a construção de novos e multiletramentos na vida escolar/acadêmica e na formação integral dos estudantes.

6. Referências

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016 [1952-1953].

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019. *Disponível em:*

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versa_ofinal_site.pdf. Acesso em: 03 out. 2024.

CAZDEN et al. **Uma pedagogia dos multiletramentos**: Desenhando futuros sociais. (Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto et al.). Belo Horizonte: LED, 2021.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Unicamp, 2020.

LIMA, Anne Caroline Araújo de. **Multiletramentos na formação do(a) professor(a) de língua portuguesa**. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal de Pernambuco, 2018. 218 p.

LIMA, Francisco Renato; NEVES, Cynthia Agra de Brito. **A pedagogia dos multiletramentos e a projeção de futuros sociais**: designs culturais da escrita. *Revista Estudos em Letras*, v. 4, n. 1, p. 124-128, jan.-dez. 2023.

LIMA, Mariana Batista de; De Grande, Paula Bacarat. Diferentes formas de ser mulher na hipermídia. *In*: ROJO, Roxane (org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p. 37-58.

MARTINS, T. M. O. A netnografia como metodologia para conhecer o trabalho de professores da cultura digital, 2012. Disponível em: <https://jovensemrede.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/02/tatiane-marques-de-oliveira-martins-a-netnografia-como-metodologia-para-conhecer-o-trabalho-de-professores-da-cultura-digital-texto.pdf>. Acesso em: 03 out. 2024

MOREIRA, José António Marques; RIGO, Rosa Maria. Definindo ecossistema de aprendizagem digital em rede: percepções de professores envolvidos em processos de formação. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 10, n. 22, p. 107–120, 2018. Disponível em: <https://seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/5303>. Acesso em: 3 out. 2024.

NONATO, Emanuel R. S.; SALES, Mary V. S.; CAVALCANTE, Társio Ribeiro. Cultura digital e recursos pedagógicos digitais. **Revista Práxis Educacional**. Bahia, v. 17, n. 45, p. 8-32, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8309>. Acesso em: 03 out. 2024.

PAVEAU, M. A. **Análise do discurso digital**. Tradução de Julia Lourenço Costa e Roberto Leiser Baronas. São Paulo: Pontes, 2021.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco**: Educação de jovens e adultos. Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação. Recife: Secretaria, 2021.

ROJO, R. (Re)pensar os multiletramentos na pandemia. *In*: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. M. M. (org.). **Tecnologias digitais e escola**: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia. São Paulo: Parábola, 2020. p. 40-43.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. *In*: ROJO, Roxane (org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.

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

SANTOS, Fernanda Maria Almeida dos. Multiletramentos e formação inicial de professores de língua portuguesa: um olhar acerca das pesquisas no Brasil. *Revista do GEL*, v. 18, n. 2, p. 160-185, 2021. Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, Bahia, Brasil. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0002-9108-0784>. Acesso em: 02 out. 2024.

SOARES, Samara Sousa Diniz; STENGEL, Márcia. Netnografia e a pesquisa científica na internet. *Psicologia USP*: São Paulo, v. 32, p. 1-11, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-6564e200066>. Acesso em: 02 out. 2024.

SOUZA SILVA, Everton Henrique. **A escrita acadêmica no ambiente digital**: movimentos de escrita e tecnodiscursividade no CGScholar. 2023.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023. Disponível em: <https://attena.ufpe.br/handle/123456789/53589>. Acesso em: 02 out. 2024.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TANZI NETO, Adolfo *et al.* Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p. 135-150.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **O hipertexto na sociedade da informação**: a constituição do modo de enunciação digital. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem, 2002. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas. 214 p.