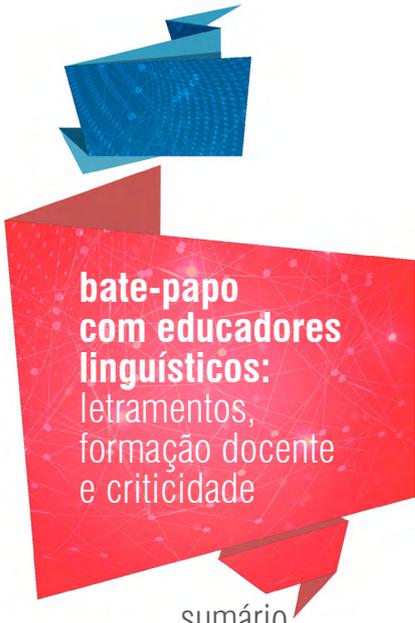




8.2

**(multi)letramentos
e novas tecnologias:
*more buzzwords?***

Andrea Machado
de Almeida Mattos
Universidade Federal de Minas Gerais



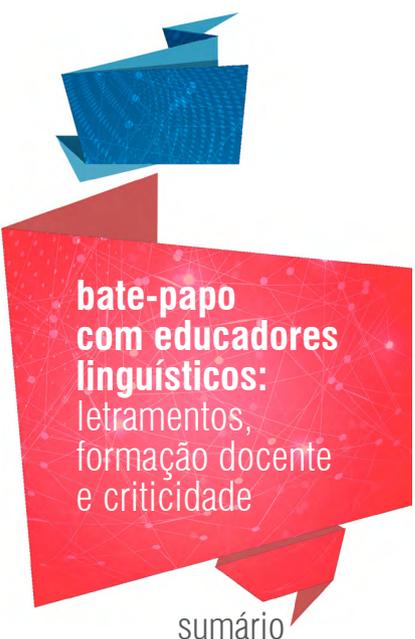
**bate-papo
com educadores
linguísticos:**
letramentos,
formação docente
e criticidade

sumário

De tempos em tempos, aparecem palavras no meio acadêmico-científico que se tornam o que chamamos de *buzzwords*, ou seja, modismos vocabulares que caem no gosto de pesquisadores e professores. Com frequência, de tanto serem usadas a qualquer momento e por qualquer motivo, essas palavras tornam-se esvaziadas de significado e seus próprios usuários muitas vezes não sabem o que significam ou não sabem defini-las. Alguns desses modismos recentes, podemos citar, seriam: cidadania, globalização e (multi)letramentos. Há muitas outras, mas menciono especificamente essas três porque são palavras com as quais trabalho constantemente em minhas pesquisas e meus textos acadêmicos, e inclusive usei todas elas em minha tese de doutorado (MATTOS, 2011; 2015). Obviamente, embasei meus argumentos em vários autores que pesquisam essas áreas e trabalhei com várias definições de cidadania e globalização. Mas aqui nos interessa o termo (multi)letramentos. Vejamos.

POR QUE (MULTI)LETRAMENTOS?

Larson e Marsh (2005) nos contam que esse termo foi criado por um grupo de pesquisadores que mostrou como “modos comunicativos estavam proliferando e se modificando devido aos avanços na tecnologia” (p. 3). Esse grupo ficou conhecido como *the New London Group* (COPE; KALANTZIS, 2000) porque foi na cidade de New London, em New Hampshire, nos Estados Unidos, que esses pesquisadores se reuniram pela primeira vez, em 1994. Faziam parte do grupo Bill Cope, Norman Fairclough, James Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress, e Alan Luke, dentre outros. Os trabalhos desenvolvidos pelo grupo mostraram como a tecnologia estava transformando não só nossas bases ontológicas, mas também nossas epistemologias, criando novas práticas sociais e influenciando os contextos de uso da linguagem.



**bate-papo
com educadores
linguísticos:**
letramentos,
formação docente
e criticidade

sumário

Cope e Kalantzis (2000) esclarecem os argumentos que levaram o grupo a escolher o termo “multiletramentos” para expressar a diversidade das novas formas de letramento: “a multiplicidade de mídias e canais de comunicações e a crescente saliência da diversidade linguística e cultural” (p. 5). Vemos, então, que a preocupação do grupo estava voltada para o aumento incessante de novos e variados modos de criação de sentidos (*meaning making*) e a velocidade com que esses modos passam a se integrar diariamente às nossas práticas sociais. Vemos também que tais modos de criação de sentidos referem-se principalmente aos modos textual, audiovisual, espacial e comportamental, ou seja, hoje em dia, há uma tendência para que os significados sejam criados de maneira cada vez mais multimodal, principalmente para os objetivos das mídias eletrônicas de massa, hipermídias, mídias sociais, etc. Assim, o *New London Group* chamou a atenção para o fato de que as novas tecnologias de comunicação estão “remodelando a maneira como usamos a linguagem” (p. 6). Além disso, o *New London Group* também se preocupava, ao escolher o termo “multiletramentos”, com a atual realidade imposta pelos novos processos de globalização, principalmente nas sociedades ditas ocidentais, que apontam para uma grande diversidade local ao mesmo tempo em que exigem conectividade global, realçando as diferenças presentes em nosso dia-a-dia. Para o *New London Group*, então, tanto a multiplicidade dos modos de criação de sentidos quanto o crescimento da diversidade local conjugada à conectividade global aumentam potencialmente as transformações sociais, tanto no que diz respeito às práticas de letramento presentes em nossa sociedade atualmente quanto às pedagogias que utilizamos para o ensino do letramento, exigindo novos papéis ativos de todos os envolvidos, educadores e educandos.

Como podemos perceber, portanto, a concepção dos multiletramentos focaliza outros modos de representação e construção de



**bate-papo
com educadores
linguísticos:**
letramentos,
formação docente
e criticidade

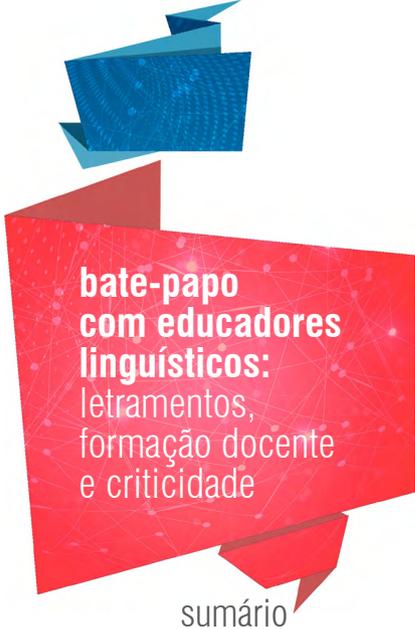
sumário

sentidos, além da concepção tradicional de letramento, que tende a preocupar-se somente com a língua enquanto código monolítico, único e estável. Em contraposição a essa visão tradicional, os multiletramentos variam de acordo com o contexto e a cultura da comunidade em que se desenvolvem e conforme os usos que tal comunidade faz deles. Ao invés de descartar a linguagem (oral/escrita), os multiletramentos a consideram como apenas uma das possibilidades de comunicação, que pode e deve ser complementada por outros modos, como gestos, imagens, sons e ações. Tais recursos multimodais podem ser usados pelos grupos sociais, em conjunto ou separadamente, como formas diversas e dinâmicas de representar e fazer sentido do/no mundo.

A perspectiva dos multiletramentos é, sem dúvida, uma perspectiva inovadora para compreensão das atuais práticas de letramento de nossa sociedade ocidental globalizada. Entende-se que essas práticas não são individuais, mas coletivas, sociais, ou seja, são compartilhadas por comunidades e grupos sociais específicos, em contextos específicos de uso, e para determinados objetivos. Tais práticas, por isso mesmo, são compreendidas como plurais e daí o uso do termo também no plural: multiletramentos. É também por isso que essas práticas não devem ser isoladas das demais práticas sociais da comunidade ou do grupo que as utiliza. Pelo contrário, devem ser compreendidas de acordo com os contextos locais em que se desenvolvem e de acordo com os objetivos específicos dos sujeitos e grupos que delas fazem uso (MATTOS, 2011; 2015).

MULTILETRAMENTOS E NOVAS TECNOLOGIAS: APENAS UMA FERRAMENTA DE ENSINO?

Vimos acima que os multiletramentos foram assim definidos devido à grande influência das novas tecnologias nas práticas de



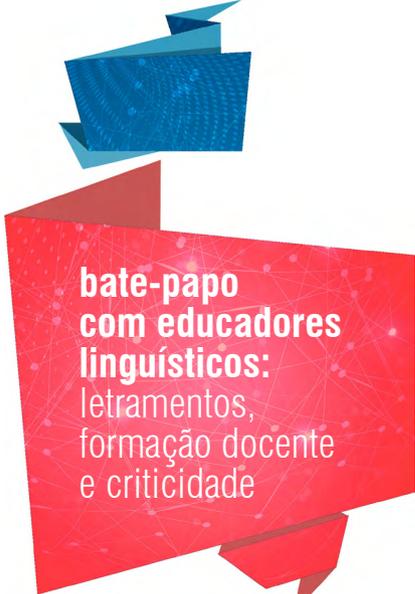
**bate-papo
com educadores
linguísticos:**
letramentos,
formação docente
e criticidade

sumário

letramentos nos dias de hoje. Vimos também que essa perspectiva percebe as novas tecnologias não apenas como uma ferramenta útil e barata – até certo ponto – para uso em sala de aula. Muito além disso, a perspectiva sugerida pelos pesquisadores do *New London Group* procura mostrar como as novas tecnologias têm transformado nossas vidas por completo, e não somente nossos letramentos. As novas tecnologias, portanto, têm influenciado, como já disse, todas as nossas práticas sociais, de maneira ontológica e também epistemologicamente. Isso quer dizer que, ao mesmo tempo em que as novas tecnologias passam a fazer parte da nossa existência, da nossa natureza e da nossa realidade, também transformam nossa maneira de ser e estar no mundo, nossas formas de compreendê-lo e, portanto, nosso conhecimento.

No entanto, muitos professores e profissionais do ensino têm-se limitado a compreender as novas tecnologias como apenas como ferramenta barata e fácil de ser utilizada. Como observaram Lankshear, Snyder e Green (2000), há uma crescente demanda para “tecnologização” da aprendizagem, ou seja, uma pressão para se adotar o uso indiscriminado da tecnologia nos ambientes escolares. Esses autores argumentam que essa pressão vem de uma compreensão da tecnologia como algo quase mágico, capaz de solucionar todos os problemas enfrentados pela escola, transformando-a numa instituição de excelência com altos níveis de competitividade.

Essa visão, porém, é limitada e reducionista, pois vê na educação apenas a busca pela informação na forma de dados, o que não equivale à conhecimento ou compreensão. A educação, é claro, é muito mais que isso – é o desenvolvimento do indivíduo-cidadão e sua formação para a vida em sociedade. Para isso, a educação para a vida tem como uma de suas grandes responsabilidades auxiliar o indivíduo em formação não só a reconhecer a informação, mas também a selecioná-la, fazendo julgamentos críticos sobre sua qualidade e, mais ainda, transformando a informação selecionada



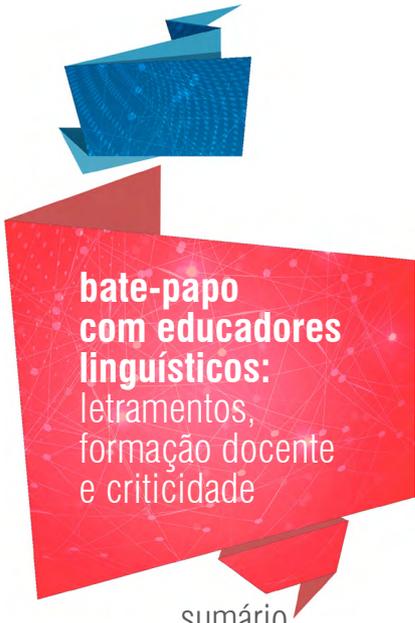
**bate-papo
com educadores
linguísticos:**
letramentos,
formação docente
e criticidade

sumário

em conhecimento que possa ser utilizado em sua vida posterior, fora da escola. Essas práticas podem e devem ser mediadas pela tecnologia, mas a tecnologia não deve ser tomada como um fim em si mesma. Como já afirmei em outros textos, a tecnologia precisa ser usada a serviço da educação, e não o contrário, preparando os alunos para a participação na vida em comunidade de forma independente, competente e crítica.

Lankshear, Snyder e Green (2000) afirmam que letramento, tecnologia e aprendizagem estão sempre imbricados e sugerem uma abordagem tridimensional para a compreensão dos letramentos: a dimensão operacional, a dimensão cultural e a dimensão crítica. A dimensão operacional limita-se ao trabalho com questões linguísticas, ou seja, focaliza a língua e seu sistema gramatical, assim como seu vocabulário e pronúncia. A dimensão cultural focaliza as questões relacionadas aos usos culturais da linguagem, sua diversidade cultural e seus usos locais e globais. Mas é a dimensão crítica que focaliza e reconhece que “todas as práticas sociais, e, portanto, todos os letramentos, são socialmente construídas e ‘seletivas’: elas incluem algumas representações e classificações – valores, objetivos, regras, padrões, perspectivas – e excluem outras” (p. 31). Essas três dimensões, como argumentam os autores, são inseparáveis e, mesmo aqueles que se limitam a abordar consciente ou inconscientemente a dimensão operacional ou linguística, também estão fazendo escolhas seletivas, incluindo algumas representações e excluindo outras, e, portanto, também estão sendo críticos. É a consciência dessa dimensão crítica do letramento que permite que os indivíduos não apenas aprendam a participar das práticas de (multi)letramento existentes em seus grupos sociais, construindo significados, mas também sejam capazes de transformar essas práticas e até produzi-las ativamente.

Para atingir isso, precisamos compreender que nenhuma prática de letramento, incluindo os multiletramentos, é neutra, já



**bate-papo
com educadores
linguísticos:**
letramentos,
formação docente
e criticidade

sumário

que todas transmitem as ideologias arraigadas em seus respectivos grupos sociais e suas relações de poder.

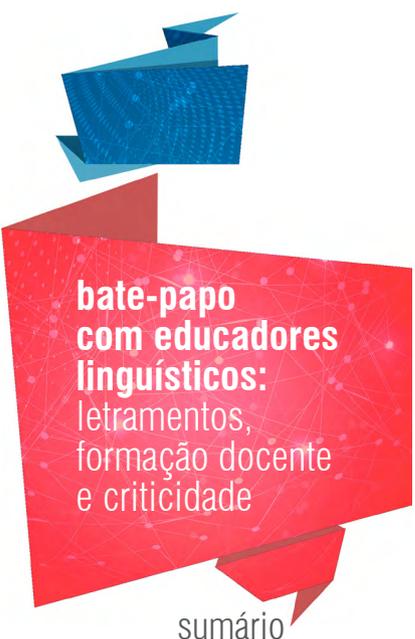
MULTILETRAMENTOS NA FALE/UFMG

A compreensão dos (multi)letramentos como ferramenta crítica, ideológica e de poder, permite-nos ir além de seu uso instrumental. Contudo, essa não me parece ser uma prática frequente nos ambientes escolares brasileiros, nem mesmo em níveis de pós-graduação. O programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (PosLin), programa em que atuo na Faculdade de Letras (FALE) da UFMG, possui uma linha de pesquisa sobre Linguagem e Tecnologia que apresenta a seguinte descrição:

Esta linha acolhe pesquisas que investigam o papel da tecnologia como mediadora da organização da linguagem em geral. Pesquisas nesta Linha investigam as práticas de linguagem em contextos sociais diversos, sendo que os trabalhos concentram-se em temas como gêneros digitais e midiáticos, práticas discursivas e educação on-line, interação e mídias, ensino de línguas (materna e estrangeiras) mediado pelo computador, aspectos textuais e semióticos da interação humano-computador e manifestações lingüísticas da cibercultura. Esta Linha acolhe também pesquisas que investigam a formulação de programas e a organização de corpora como subsídios à investigação da linguagem em geral.²⁴

O foco das pesquisas nessa linha, segundo essa descrição, parece centrar-se na dimensão operacional e/ou na dimensão cultural dos multiletramentos, sem, contudo, abordar sua dimensão crítica. Essa dimensão tem sido abordada em alguns trabalhos da linha de pesquisa sobre Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras, principalmente em trabalhos sobre o ensino de inglês e do português como língua adicional. Tal abordagem crítica também tem sido

24. Disponível em <http://poslin.lettras.ufmg.br/area3.php>. Acesso em 12 out. 2017.



**bate-papo
com educadores
linguísticos:**
letramentos,
formação docente
e criticidade

sumário

desenvolvida nos cursos de especialização da FALE sobre Ensino de Inglês e de Português, mas não nos cursos de especialização que envolvem novas tecnologias, os quais novamente parecem limitar-se às dimensões operacional e cultural. Ressalto que, como vimos, mesmo aqueles pesquisadores e professores que se limitam a essas dimensões, também estão fazendo seleções e incluindo ou excluindo certas perspectivas, o que os torna críticos, mesmo inadvertidamente.

Num evento realizado na FALE em junho de 2012, promovido pelo Núcleo de Estudos Críticos sobre Linguagens, Letramentos e Educação²⁵ (NECLLE), denominado *1 Encontro Internacional sobre Novos Letramentos*, foi possível perceber, pelos resumos apresentados no Caderno de Programação e Resumos, que grande parte dos apresentadores que se inscreveram no evento compreenderam 'novos letramentos' como uso de tecnologia e, na maioria das vezes, os trabalhos apresentados focavam o uso da tecnologia a partir de uma perspectiva apenas instrumental. Embora o evento tenha sido bem-sucedido em termos de sua abrangência conceitual e alcance territorial, isso surpreendeu o grupo de organizadores do evento que pretendiam fomentar na FALE/UFMG o debate sobre perspectivas críticas para os Estudos dos Novos Letramentos (STREET, 1984; LANKSHEAR; KNOBEL, 2003) como área de pesquisa e ensino. Vemos, assim, conforme também constatado na UFES, que o ensino e a pesquisa envolvendo novas tecnologias na FALE/UFMG ainda se limita aos usos operacional e cultural dos multiletramentos.

Além disso, por várias vezes as pesquisas que focalizam as perspectivas críticas sobre os letramentos já receberam críticas de pesquisadores renomados em nossa instituição, que não veem o valor educacional desse tipo de abordagem. Paiva (2015), por exemplo, numa apresentação em que faz um histórico sobre o

25. Disponível em <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4460527721175153>. Acesso em 12 out. 2017.



**bate-papo
com educadores
linguísticos:
letramentos,
formação docente
e criticidade**

sumário

desenvolvimento da Linguística Aplicada (LA) desde seus primórdios até o século XXI no Brasil e no mundo, finaliza sua fala com uma lista de temas que caracterizam a pesquisa em LA no Brasil. Em seu último slide, a pesquisadora pontua:

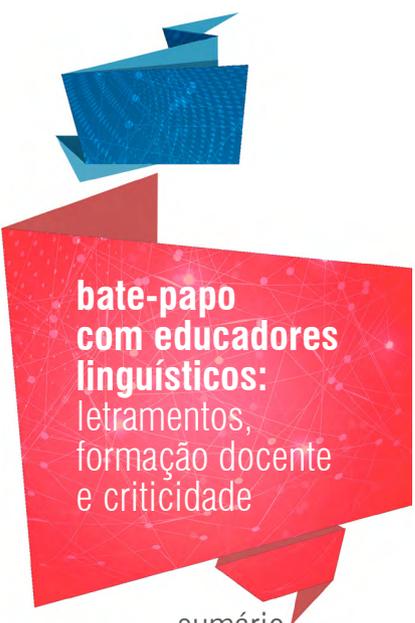
No Brasil: Análise do discurso nem sempre identificada como LA; Predomínio de estudos na área de ensino e aprendizagem; Ênfase no letramento crítico, mas com tendência ao apagamento dos aspectos linguísticos; Aumento de estudos baseados em corpora e sobre vários temas associados à linguagem e à tecnologia.²⁶

Ao mesmo tempo em que a pesquisadora reconhece o aumento das pesquisas que focalizam perspectivas críticas na LA no Brasil, ela também revela certa resistência a esse tipo de pesquisa e, até mesmo, desconhecimento, visto que há inúmeros exemplos de trabalhos envolvendo perspectivas críticas no ensino/aprendizagem de línguas Brasil afora que absolutamente não apagam os aspectos linguísticos. Como ressaltam Lankshear, Snyder e Green (2000), as dimensões do letramento, como já discuti anteriormente, são inseparáveis, ou seja, estão irremediavelmente imbricadas, não sendo possível abordar uma sem as demais.

MULTILETRAMENTOS: PARA ALÉM DA FERRAMENTA BARATA

Em minha tese de doutorado (MATTOS, 2011; 2015), discuto várias possibilidades de uso dos letramentos e multiletramentos dentro dessa perspectiva crítica, argumentando em favor de usos situados e locais para o ensino e compreensão dos (multi)letramentos. Outros trabalhos recentes também discutem tais possibilidades críticas para o ensino e/ou aprendizagem de línguas. Monte Mor (2015), por exemplo, baseia-se na noção de *learning by design*,

26. Grifo meu.



**bate-papo
com educadores
linguísticos:
letramentos,
formação docente
e criticidade**

sumário

proposta por Kalantzis e Cope (2012), para desenvolver um trabalho crítico com alunos de graduação em Letras de uma grande universidade brasileira, enfocando o processo de aprendizagem desses alunos em um currículo de multiletramentos. Os alunos produziram uma narrativa multimodal, reconstruindo conceitos pré-estabelecidos na perspectiva dos multiletramentos. Janks (2017) também sugere uma pedagogia baseada no *design e redesign* como forma de desconstruir textos e reconstruí-los a partir de uma posição moral e ética que “nos ajude a decidir se os interesses a que os textos servem e as maneiras de fazer, ser, acreditar e valorizar nossos discursos servem aos fins da justiça social” (p. 292).

Segundo vários autores, defensores de um trabalho educacional voltado para a mudança e a justiça social, a educação é o elo que falta na construção de um mundo melhor. Para Cope e Kalantzis (2000, p. 121), “a educação promete mudança e evolução”, tanto em relação aos indivíduos propriamente ditos, quanto às comunidades a que pertencem. Para esses autores, “o letramento está no coração da promessa da educação”. Perspectivas multimodais críticas, assim, podem ajudar a (trans)formar (pre)conceitos e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Os recentes processos de globalização, catapultados pelo desenvolvimento da tecnologia, levaram a um aumento exponencial do acesso ao conhecimento no mundo. A tecnologia, assim, contribui para as mudanças que percebemos em nossas vidas. Tais mudanças permitem que alguns indivíduos tenham mais acesso a estilos de vida abundantes e, no entanto, negam acesso a outros tantos indivíduos de forma cada vez mais contundente (COPE; KALANTZIS, 2000), ou seja, ao mesmo tempo em que empoderam alguns, desempoderam outros drasticamente.

Diante disso, lembro aqui a frase do personagem de Tobey Maguire, no filme *Homem Aranha*, de 2002: “Com um grande poder



**bate-papo
com educadores
linguísticos:
letramentos,
formação docente
e criticidade**

sumário

vem uma grande responsabilidade”²⁷. As novas tecnologias trouxeram grandes poderes para nossa sociedade. Devemos pensar em qual é nossa responsabilidade.

REFERÊNCIAS

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000.

JANKS, H. Reflections on critical discourse analysis in contexts of diversity: rhetoric, lies and bullshit. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). *Letramentos em terra de Paulo Freire*. 3ed. (ampliada) Campinas: Pontes, 2017. p. 283-298.

KALANTZIS, M.; COPE, B. *Literacies*. New York: Cambridge University Press, 2012.

LARSON, J.; MARSH, J. *Making literacy real: theories and practices for learning and teaching*. London: Sage Publication, 2005.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *New literacies: changing knowledge and classroom learning*. Buckingham: Open University Press, 2003.

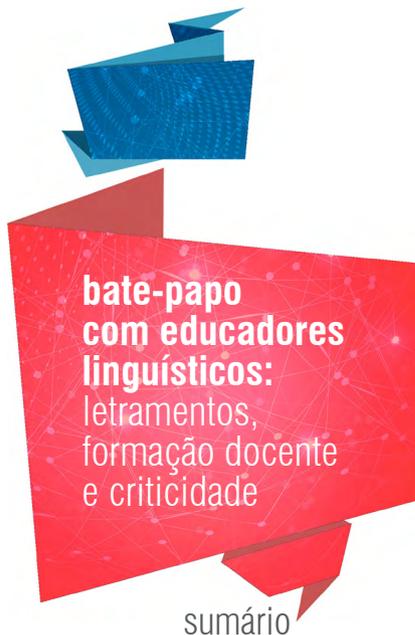
LANKSHEAR, C.; SNYDER, I.; GREEN, B. *Teachers and technoliteracy: managing literacy, technology and learning in schools*. St. Leonards: Allen & Unwin, 2000.

MATTOS, A. M. A. *O ensino de inglês como língua estrangeira na escola pública: novos letramentos, globalização e cidadania*. 2011. 248f. (Doutorado) - Departamento de Línguas Modernas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MATTOS, A. M. A. *Ensino de inglês como língua estrangeira na escola pública: letramentos, globalização e cidadania*. Jundiaí: Paco, 2015.

MONTE MÓR, W. Learning by Design: reconstructing knowledge processes in teaching and learning practices. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). *A pedagogy of multiliteracies: learning by design*. Nova York: Palgrave Macmillan, 2015, p. 186-209.

27. Tradução minha da frase original “with great power comes great responsibility”.



PAIVA, V. L. M. O. O desenvolvimento da Linguística Aplicada até o sec. 21. Apresentação em mesa redonda, *SETED – Seminário de Dissertações e Teses* do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2015. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/vlmop/o-desenvolvimento-da-linguistica-aplicada-at-o-sec-21>. Acesso em: 20 nov. 2015.

STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.