

Enfoques Epistemológicos Sobre (Novos) Letramentos

Epistemological Approaches To (New) Literacies

Marcus de Souza Araújo*

RESUMO: O termo letramento torna-se objeto de estudo no Brasil desde a década de 1980 quando Kato (1986) apresenta-o no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. A partir de então, outros estudos foram desenvolvidos com o propósito de ampliar o tema. Nessa direção, o objetivo deste artigo é apresentar o percurso histórico sobre letramento no Brasil (TFOUNI, 1986; SOARES, 1998/2001; KLEIMAN, 2005; ROJO, 2009; entre outros), a partir de uma revisão bibliográfica, e de pesquisas desenvolvidas que ajudaram a solidificar o termo (STREET, 1984, 1993, 1995/2014; BARTON; HAMILTON, 2000; KALANTZIS; COPE, 2012; entre outros). Além disso, este artigo também apresenta estudos de Warschauer (2006) e Lemke (2010) que apontam para a necessidade de novos letramentos a partir de as mudanças trazidas pelas tecnologias digitais. As pesquisas apontam para práticas sociais de letramentos contextualizadas e a necessidade de novos letramentos com a integração das tecnologias digitais.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos; Novos Letramentos; Tecnologias Digitais; Revisão Bibliográfica.

ABSTRACT: The literacy term has been the subject of study since the 1980s in Brazil. Kato (1986) introduced the term in her book *In the world of writing: a psycholinguistic perspective*. From then on, other studies were developed with the purpose of broadening the theme. In this sense, the aim of this article is to present the historical course on literacy in Brazil (TFOUNI, 1986; SOARES, 1998/2001; KLEIMAN, 2005; ROJO, 2009; among others), based on a bibliographic review. Besides, other researches were also developed to solidify the term (STREET, 1984, 1993, 1995/2014; BARTON; HAMILTON, 2000; KALANTZIS; COPE, 2012; among others). In addition, this article also features studies by Warschauer (2006) and Lemke (2010) that point out new literacies necessities with the changes brought by digital technologies. The researches mention to social practices of contextualized literacies and the need for new literacies with the integration of digital technologies.

KEYWORDS: Literacies; New Literacies; Digital Technologies; Bibliographic Review.

* Universidade Federal do Pará, UFPA, Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas (FALEM); Professor; E-mail: marcusaraujo@interconnect.com.br.

 10.46230/2674-8266-12-3113

Distribuído sobre



INTRODUÇÃO

Os estudos sobre letramentos vêm atraindo a atenção de pesquisadores (STREET, 1984, 1993, 1995/2014; SOARES, 1998/2001, 2017; BARTON; HAMILTON, 2000; KLEIMAN, 2005; ROJO, 2009; KALANTZIS; COPE, 2012; entre outros) cada vez mais interessados em promover e ampliar as pesquisas sobre a temática, na tentativa de compreender a natureza dinâmica e plural do termo ao considerar “que um cidadão pratica diversos letramentos em sua vida cotidiana” (ARAÚJO; PINHEIRO, 2015, p 302). Sob esse enfoque, ao considerar o caráter social, cultural, contextual e as práticas discursivas de usos sociais da linguagem escrita, Street (1984, 1993) e Barton e Hamilton (2000) defendem o aspecto heterogêneo do letramento.

Nessa direção, letramentos podem variar de acordo com o contexto, a partir de uma determinada cultura, relacionada a diferentes interesses e objetivos compartilhados por uma comunidade de prática, como aponta Street (1984), em torno de ações negociadas e específicas. Em outras palavras, “ao praticar os diversos letramentos, os indivíduos perpassam, muitas vezes, por dimensões individuais para alcançar as práticas sociais” (PINHEIRO, 2018, p. 604).

A sociedade e o mundo tornaram-se globalizados, apesar de cada contexto apresentar sua particularidade, além de as práticas de letramento estarem condicionadas a cada localidade, com seus respectivos fatores sociais, culturais e econômicos, de cada classe social. Por essa razão, o letramento não pode ser considerado universal, pois o que acontece na região norte do Brasil, por exemplo, será diferente nas demais regiões brasileiras e, com certeza, nos demais países.

Por outro lado, o desenvolvimento e o uso disseminado do computador e da Internet ocasionaram, e ainda continuam a gerar, mudanças significativas na comunicação humana contemporânea. Sob esse enfoque, a comunicação deixa de ser apenas de um para um para se tornar de muitos para muitos. Entendo, nessa direção, o computador e a Internet como tecnologias multidimensionais, como instrumentos digitais e de empoderamento usados para práticas discursivas e sociais para os novos letramentos, pois estão a serviço do homem, na tentativa de tornar sua vida mais confortável, além de integrá-lo cada vez mais aos contextos social, cultural, econômico, educacional e político da Sociedade da Informação.

Isso posto, o objetivo deste artigo é apresentar algumas definições sobre o termo letramento e como essas definições contribuíram para os avanços das pesquisas. Na sequência, abordaremos o percurso histórico do letramento no Brasil e como as tecnologias digitais proporcionaram a necessidade para os novos letramentos.

1. DEFINIÇÕES DE LETRAMENTO(S)

Street (1984, 1995/2014), um dos precursores sobre o tema, propõe dois modelos de pesquisa para práticas de letramento, a saber: o enfoque autônomo e o enfoque ideológico.

O enfoque autônomo prioriza a decodificação dos sinais ortográficos, sem relação com o contexto social do sujeito, tanto a escrita quanto à leitura são vistas como produto, ou seja, são consideradas, apenas, um conjunto de habilidades a serem decifradas. Nesse enfoque, as habilidades podem, também,

ser trabalhadas individualmente, separadamente, implicando a formação de um sujeito que lê muito bem, mas pode apresentar problemas com a escrita, por exemplo.

Assim, na concepção de Soares (1998/2001), o enfoque autônomo caracteriza-se pela dimensão individual do letramento, com ênfase no processo de aquisição cognitiva da leitura e da escrita, além de “isolar o letramento como uma variedade independente e então alega ser capaz de estudar suas consequências.” (STREET, 1995/2014, p. 44). Vale ainda destacar que esse modelo é preconizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2015) e está em evidência na maioria das práticas escolares atuais (SOARES, 1998/2001; KLEIMAN, 2005; ROJO, 2009).

Em oposição ao modelo autônomo de letramento, Street (1984, 1995/2014) enfatiza que o enfoque ideológico valoriza a natureza política, ideológica, cultural e de poder que a prática social da leitura e da escrita assume em um determinado contexto específico. Street (1995/2014) salienta que usa o termo ideológico em oposição a cultural ou sociológico, por exemplo, para mencionar mais especificamente, que as práticas letradas são aspectos não apenas da cultura, como também das estruturas de poder.

Na concepção desse autor, as práticas de letramento dentro da perspectiva do modelo ideológico ressaltam

a importância do processo de socialização na construção do significado de letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas.” (STREET, 1995/2014, p. 44).

Pode-se verificar, então, que não faz mais sentido falar de letramento como um termo monolítico (SOARES, 1998/2001), mas em múltiplos letramentos (STREET, 1993, 1995/2014) adquiridos em práticas sociais divergentes, que empoderam o sujeito a lidar com situações e exigências específicas de seu contexto social (STREET, 1993, 1995/2014). Assim sendo, Street (1993) inaugura a fase dos Novos Estudos de Letramento (NEL), que situam o sujeito na prática social e podem variar no tempo e no espaço.

A partir do momento que se pensa nos múltiplos letramentos, as práticas de leitura e de escrita passam a ser entendidas dentro de um contexto social e real. A esse respeito, Barton e Lee (2015) lembram que o letramento pode ser considerado dêitico, pois leva à uma situação atual, real. Nesse contexto, consegue-se entender o que é o letramento (SOARES, 1998/2001, 2017). De acordo com Bagno (2014, p. vi), “letramento é um estado em consonância com o contexto social real, em que a linguagem escrita está inserida em práticas sociais e linguísticas reais, que lhe conferem significados também reais”.

Outro aspecto a ser destacado por Street (1984) é a distinção de outros dois tipos de letramento, a saber: os letramentos dominantes ou institucionalizados e os letramentos locais ou vernáculos. Ressalte-se que nos estudos dos NEL esses dois tipos não podem ser vistos separadamente, porém inter-relacionados. O primeiro tipo de letramento relaciona-se às agências formais de letramento, como a escola, por exemplo, e todas as instituições regidas, sistematicamente, por normas e leis próprias, valorizadas legalmente. O segundo tipo envolve a valorização da cultura local, do dia-a-dia, que não é valorizada pelas organizações formais, como, por exemplo, os Clubes de Leitura do bairro, bibliotecas.

De acordo com Rojo (2009), torna-se importante conhecer quais letramentos estão sendo

Revista Linguagem em Foco	Fortaleza, CE	v. 12 n. 1	ISSN 2674-8266
---------------------------	---------------	------------	----------------

ensinados nas escolas para interligá-los aos letramentos considerados não-formais, pois vivemos em um mundo de transformação, de aproximação geográfica, de mudanças e de multisseioses, com a chegada das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), que demanda novos letramentos, termo cunhado por Knobel e Lankshear (2007). É mister ressaltar que Street (1993,1995/2014) e Kalantzis e Cope (2012) usam o termo letramentoS no plural, pois as práticas sociais de letramentos são múltiplas e heterogêneas, variando em um contexto transcultural e situado.

Recorro, neste momento, mais uma vez, a Rojo (2009) para insistir na relevância de que os letramentos agora não são de responsabilidade apenas das escolas, mas de outros espaços situados, como, por exemplo, a família, a associação do bairro, a igreja, (posso acrescentar também a Internet), dentre outros. Segundo Street (1993), esses espaços são chamados de agências de letramentoS e empoderam o sujeito para qualquer prática social, em qualquer tempo e espaço.

Caminhando na mesma direção e ainda tomando como referência premissas de Kalantzis e Cope (2012, p. 145), entendo, então, o letramento como prática social, que pode ajudar “os alunos a se apropriarem das formas em que os significados são construídos em suas vidas, ao invés de permitir que sejam alienados, atropelados ou excluídos por textos desconhecidos, ou, simplesmente, que se sintam confusos ou forçados a aceitá-los¹.”

O pensamento de Kalantzis e Cope (2012) converge também com o pensamento de Freire (1997/2015). Vale lembrar que Freire (1997/2015) já dava indícios de práticas de letramento em seus estudos, apesar de não as identificar com tal nomenclatura. O pensamento freiriano volta-se para uma alfabetização emancipadora, cujo sujeito assume a sua própria voz para compreender sua própria história, dentro da sociedade na qual está inserido, tornando-se, assim, autocrítico em sua prática social. É a leitura do mundo integrada com a leitura da palavra, pois “ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como “escrever” o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo.” (FREIRE, 1997/2015, p. 83). Dessa forma, o domínio da palavra humaniza o sujeito em suas mediações de poder e de cidadania (DICIONÁRIO PAULO FREIRE, 2010).

Diante do exposto, sou levado a admitir que o conhecimento adquirido na escola e fora dela deveria ser complementar e interligado, para que ocorra uma prática social de letramentos, com alunos/sujeitos/cidadãos conscientes, críticos, ativos e participativos em seus contextos sociais, tornando o letramento uma ferramenta (KALANTZIS; COPE, 2012) potencialmente significativa para mudanças e para o empoderamento.

2. PERCURSO HISTÓRICO DO LETRAMENTO NO BRASIL

Faz-se relevante mencionar que o termo letramento² foi introduzido na literatura acadêmica brasileira a partir do trabalho de Mary Kato, em 1986, na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva*

1 No original: “(...) students to take more control over the ways that meaning is made in their lives, rather than allow them to be alienated, swamped or excluded by unfamiliar texts – or simply to be confused or grudgingly compliant.” (tradução minha).

2 Street (1984) afirma que os estudos sobre letramento se desenvolveram nos Estados Unidos e na Inglaterra a partir da década de 1970.

psicolinguística. A autora trouxe pela primeira vez o termo, sem apresentar uma definição concreta do mesmo ao longo do livro, ao relatar a diferença entre os processos de aquisição da linguagem oral e da linguagem escrita apenas, sob o ponto de vista da Psicolinguística. Em seu estudo, a autora menciona os termos letrado e pré-letramento, mas sem dar informações conceituais sobre eles.

É importante aqui pontuar que, na seção vocabulário crítico, último capítulo do livro, Kato (1986/1993, p.140) conceitua o termo como “processo ou efeito da aprendizagem da leitura e da escrita.” Apesar de ser um conceito genérico e não contribuir para explicar de maneira concreta o novo termo à época, tem-se uma mudança histórica e motivação para novas pesquisas, em que a escrita e a leitura deixam de ser vistas como produto e passam a ser consideradas como um processo no ensino e na aprendizagem.

Com o estudo de Kato (1986/1993), a palavra alfabetização passa a ser questionada, esvaziando-se semanticamente, na visão de Soares (1998/2001). De acordo com Moraes (2014, p. 12), “ser alfabetizado é ter um nível mínimo de habilidade que permita, por um lado, ler palavras e textos independentemente da sua familiaridade, mesmo sem compreender o que se lê, e, por outro lado, escrever qualquer enunciado mesmo sem conhecer o conteúdo do que se escreve.” Nessa época, década de 1980, o novo termo (letramento) não tinha sido dicionarizado, sendo, ainda, considerado um neologismo na literatura especializada. Por essa razão, Kleiman (1995) acredita que a palavra letramento tenha sido cunhada por Kato (1986/1993), no Brasil.

No contexto brasileiro, o sentido do termo³ letramento origina-se da tradução da palavra inglesa *literacy*, que significa “a condição de ser letrado.” (SOARES, 1998/2001, p. 35). Semanticamente, essa palavra tem o sentido oposto de alfabetização, a qual prevê que uma pessoa conhece o código alfabético, ou seja, sabe identificar, mecanicamente, os sons e as letras de uma língua e decodificá-los em um texto escrito. Nessa direção, o alfabetizado “apenas aprendeu a ler e a escrever, não [...] adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam” (SOARES, 1998/2001, p.19). Em outras palavras, na visão de Soares (2017), o foco central estava no saber ler e escrever e não nas competências de uso dessas habilidades. Diante do exposto, concordo com Freire (1997/2015, p. 90) ao reconhecer que a alfabetização é uma prática social transformadora, histórica, política, cultural e dialética, na qual o aprender a ler e a escrever “seja o direito de se tornar partícipe da decisão de transformar o mundo”, ou seja, recriar a sociedade, no pensamento freiriano.

Conforme bem explica Kleiman (1995), a palavra letramento passou a ser objeto de pesquisa no contexto brasileiro a partir do momento que pesquisadores observaram que o ato de escrever e de ler estava relacionado com um processo. Ainda segundo essa autora, o uso da língua e a prática social do contexto do aluno também deveriam ser considerados. Dessa forma, os atos de ler e escrever deixam de ser vistos como mais um produto de reconhecimento apenas do sistema grafofônico do sistema linguístico desse aluno. Não interessava mais investigar se o aluno sabia ou não ler e escrever, mas quais atividades incorporavam o uso dessas habilidades em seu contexto e em suas práticas sociais.

Assim sendo, as pesquisas começam a mostrar novas competências que o aluno precisava desempenhar para compreender e produzir textos, escritos e orais, com diferentes propósitos, para obter e

³ Em Portugal e Espanha, o termo foi traduzido para *literacia* e na França, para *littératie* (MORAIS, 2014). Para esse autor, a *literacia* pode ser entendida como uma habilidade e uma prática produtiva da linguagem escrita.

se apropriar, de maneira consciente, de informações ao entrar em contato com diferentes gêneros textuais, que são usados em diferentes contextos sociais, políticos, culturais e históricos.

Dessa forma, as novas demandas e necessidades do mundo contemporâneo exigem novos estudos e novas adequações para melhor preparar o aluno para novas práticas sociais, de diferentes esferas de atividades. Nessa perspectiva, o termo letramento passa a se configurar no cenário brasileiro e a balizar estudos sistemáticos sobre o assunto. Como endossa Soares (1998/2001, p. 19), “novas palavras são criadas, ou velhas palavras dá-se um novo sentido, quando emergem novos fatos, novas ideias, novas maneiras de compreender os fenômenos.”

Com base nas considerações apresentadas, a partir da segunda metade dos anos de 1980, no Brasil, o termo letramento torna-se objeto de estudo de outros pesquisadores brasileiros, como, por exemplo, a tese de doutorado de Tfouni (1986), com o título *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, que, também, foi publicada como livro, com o mesmo nome, no ano de 1988, pode ser considerada um marco nos estudos de letramento no contexto brasileiro. Em sua tese de doutorado, a autora menciona e define o termo, diferenciando-o do termo alfabetização. O estudo de Tfouni (1986) está centrado nos sincretismos produzidos pelos adultos não-alfabetizados.

A partir dessa data, pesquisas sobre letramento tornam-se mais frequentes e a palavra passa a ficar mais conhecida na literatura acadêmica brasileira. A exemplo, tem-se a coletânea organizada por Angela Kleiman, *Os significados do Letramento*, no ano de 1995, em que, na introdução escrita pela organizadora, ela apresenta o conceito do termo, além de afirmar que as pesquisas no Brasil ainda estão em fase inicial, mas com grande potencial investigativo. Ainda no mesmo ano, o livro *Letramento e Alfabetização*, de Leda Verdiani Tfouni, apresenta discussões teóricas sobre o processo de escrita em língua materna, relacionando-o aos conceitos de letramento e alfabetização.

Em 1998, uma outra coletânea é publicada sobre o tema, desta vez organizada por Roxane Rojo, intitulada *Alfabetização e Letramento*, cujos artigos apresentam estudos sobre a prática da escrita em variados contextos sobre alfabetização e letramento. Também no mesmo ano, Magda Soares lança o livro *Letramento: um tema em três gêneros*, no qual apresenta de maneira clara, objetiva e didática a etimologia, definição, diferença e exemplos entre os termos letramento e alfabetização, além de apresentar, no terceiro e nos últimos capítulos, formas de avaliação e mediação de letramento, respectivamente.

Os estudos das décadas de 1980 e 1990, a partir dessas obras, tornaram-se pioneiros e relevantes para as pesquisas posteriores no cenário acadêmico-científico brasileiro, pois o termo passou a ser mais conhecido, explorado e difundido, com ampla divulgação de novas pesquisas, diferentes abordagens teórico-metodológicas e perspectivas sistemáticas para o uso social da leitura e da escrita, principalmente, nas áreas da Educação, Linguística e Linguística Aplicada. Com relação a essa última, pesquisas apontam que os estudos de letramento ainda são mais significativos na língua materna do que na língua estrangeira⁴.

O sentido da palavra letramento difere, significativamente, da palavra alfabetização, sendo, por

⁴ Essa constatação foi comprovada após levantamento realizado por mim em trabalhos publicados entre os anos de 2004 a 2019 nos periódicos *Trabalhos em Linguística Aplicada*, *The ESpecialist*, *D.E.L.T.A.*, *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, *Linguagem em Discurso* e *Linguagem e Ensino*. Além dos cadernos de resumo do Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada (CBLA), nos anos de 2011, 2013, 2015 e 2019 e Intercâmbio de Pesquisas em Linguística Aplicada (InPLA), nos anos de 2011, 2013, 2015 e 2018. Realizei também levantamento no caderno de resumo do 18º Congresso Mundial de Linguística Aplicada (AILA), que aconteceu em julho de 2017, pela primeira vez no Brasil.

vezes, usado, indiferentemente ou como sinônimo, nos textos na década anterior a 1980 (SOARES, 1998/2001; KLEIMAN, 2005; ROJO, 2009). Conforme descreve Rojo (2009), a definição de letramento, até então, era desconhecida, pois, o termo alfabetização, que englobava o ato de aprender a ler e a escrever no ambiente escolar, era suficiente para explicar as necessidades e as condições sociais específicas daquele momento sócio-histórico e cultural.

No entender de Soares (2017, p. 45), “a alfabetização não precede o letramento, os dois processos são simultâneos.” Ainda de acordo com Soares (2017),

a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES, 2017, p. 64).

Por esse motivo, torna-se relevante integrar esses dois processos no ensino e na aprendizagem da linguagem escrita, tornando-os “interdependentes, indissociáveis e simultâneos.” (SOARES, 2017, p. 45). O que me leva a concordar mais uma vez com essa autora ao ponderar que o processo de aprendizagem do código escrito deveria estar relacionado a uma prática de “alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando.” (SOARES, 2017, p. 68).

Na perspectiva de Soares (2017), tanto o letramento como a alfabetização possuem maneiras diferenciadas de serem abordados no processo de ensino e aprendizagem, com metodologias e com procedimentos próprios, que deveriam ser levados em consideração pelo professor. Caminhando na mesma direção e tomando mais uma vez como referência as premissas de Rojo (2009), a escola ainda é vista como o principal ambiente alfabetizador e de práticas de letramento.

Atualmente, não faz mais sentido pensar a escola como a principal agência para o fomento de práticas de letramento, uma vez que outras agências também passam a ser fundamentais para esse fomento, como, a família, o trabalho, as mídias (impressa, eletrônica e digital), a tecnologia digital, entre outras. Assim, de acordo com Kleiman (1995, 2005), Street (1995/2014), Soares (1998/2001), Rojo (2009), Kalantzis e Cope (2012), Barton e Lee (2015), diferentes tipos de letramentos estão associados a diferentes domínios sociais do cotidiano.

3. LETRAMENTOS EM MÚLTIPLOS CONTEXTOS

Pesquisadores das áreas da Educação (SOARES 1998/2001; MAIA; VALENTE, 2011; entre outros) e da Linguística Aplicada (KLEIMAN, 2005; ROJO, 2009; entre outros) principalmente, discutem os significados do conceito de letramento, que ajudaram a solidificar o termo e os estudos no Brasil, apesar de ser considerado uma prática complexa, na visão de Soares (1998/2001). Para Kleiman (1995, p. 19), letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” Nessa definição, a autora apresenta a noção de práticas sociais como um elemento central para se pensar a noção de letramento. Um ponto a mencionar no texto de Kleiman (1995) é a relação da cultura com as estruturas de poder da sociedade a partir das práticas letradas.

Sendo assim, letramento é empoderamento do indivíduo para a linguagem escrita em múltiplas práticas discursivas, sociais e culturais (e por que não acrescentar, também, digitais) na sociedade contemporânea. Ressalte-se que concebemos o termo empoderamento sob a perspectiva freireana como “a tomada de consciência que confere determinado poder às pessoas e grupos, gerado a partir dos próprios sujeitos-agentes” (DICIONÁRIO PAULO FREIRE, 2010, p. 166).

Acatando mais uma vez o pensamento de Soares (1998/2001), partilho a ideia de que o letramento é um fenômeno multifacetado, que envolve o estado de uso da leitura e da escrita em suas demandas sociais variadas. Segundo essa autora, aprender a ler e a escrever significa apropriar-se da natureza social dessas habilidades para exercer práticas letradas em diferentes contextos social, econômico, político, cultural, cognitivo e linguístico. Isso transforma o sujeito, levando-o a um outro estado ou condição, não a uma mudança de nível ou de classe social, como afirma Soares (1998/2001), mas a um patamar mais letrado para tentar mudar “seu *lugar* social, seu *modo de viver* na sociedade, sua inserção na cultura.”(SOARES, 1998/2001, p. 37, grifo do autor).

Uma distinção muito comum e bem relevante nos estudos de letramento associa-se à natureza social entre os conceitos de práticas de letramento e eventos de letramento. O primeiro conceito é apresentado por Kleiman (2005, p. 12) “como uma determinada situação, associada aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização.” Como exemplos dessas práticas podemos citar: assistir às aulas, enviar e-mail, gravar e postar vídeos na Internet, entre outros.

Em relação ao segundo conceito, vale resgatar a ideia de integração de qualquer prática de escrita em interações e ações que “envolve mais de um participante e os envolvidos têm diferentes saberes, que são mobilizados na medida adequada, no momento necessário, em prol de interesses, intenções e objetivos individuais e de metas comuns (KLEIMAN, 2005, p. 23). A exemplo de evento de letramento, a autora menciona a confecção de convites para uma festa de aniversário ou missa de bodas de prata, atitude que mobilizará participantes, materiais e ações (como encomendar ou comprar os convites, escrever nos envelopes, entregar os convites).

Por sua vez, Rojo (2009) acredita que o letramento é uma prática social exercida no dia-a-dia nos mais variados contextos sócio-históricos e culturais, pois os indivíduos podem desenvolver níveis de letramentos ou desenvolver sua competência do código escrito, seja por meio da compreensão leitora, seja por meio da compreensão escrita. A autora esclarece que o sujeito pode se envolver em práticas de letramento sendo analfabeto, como, por exemplo, ao usar o caixa eletrônico, ao tomar um ônibus ou um avião, ao ler placas de sinalização, ao saber preencher um cheque (pode-se acrescentar também fazer compras pela Internet, saber usar o celular e aplicativos que nele contém, fazer o imposto de renda baixando o aplicativo disponibilizado pela Receita Federal, conversar sobre um determinado assunto - sobre a situação política, econômica ou social do Brasil ou de qualquer outro país), entre outras situações de práticas de letramento. Nesse sentido, a pessoa é letrada, mas não escolarizada (não sabe ler nem escrever). Por isso, Soares (1998/2001, p. 39) afirma que “um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado.”

Assim, a esse respeito, vale pontuar que, para Rojo (2009):

o termo letramento busca recobrir os usos e as práticas sociais de linguagem que envolvem a

Revista Linguagem em Foco	Fortaleza, CE	v. 12 n. 1	ISSN 2674-8266
---------------------------	---------------	------------	----------------

escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (ROJO, 2009, p. 11).

Nesse enfoque, adoto, com Soares (1998/2001), a ideia de que o letramento depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social. Assim sendo, letramento também é compreendido como uma apropriação pedagógica “de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de *o quê, como, quando e por quê* ler e escrever.” (SOARES, 1998/2001, p. 75, grifo do autor).

Indo além, parece-me claro que os múltiplos letramentos fomentados no modelo ideológico pelas várias agências, tornam o sujeito consciente e crítico para a construção de significações das práticas sociais, pois “o letramento está sendo transferido de uma cultura diferente, de modo que aqueles que o recebem terão mais consciência da natureza e do poder dessa cultura do que dos meros aspectos técnicos da leitura e da escrita.” (STREET, 1995/2014, p. 45).

Isso me reconduz a pensar a dicotomia dos termos letrado e iletrado, não a concepção atribuída pelo dicionário, mas o sentido semântico relacionado à palavra letramento. Essa dicotomia não faz mais sentido nos dias atuais, pois, pode-se compreender, a partir do exposto neste artigo e também considerando as ideias de Soares (1998/2001), que as práticas de letramento podem ser caracterizadas como um *continuum*. Os sujeitos lidam com uma variedade de tipos de letramentos em sua vida diária, em diferentes contextos sócio-histórico, político, ideológico, escolar, linguístico e cultural. Afinal, as práticas sociais de letramento de cada sujeito são demarcadas pelas demandas sociais e, assim, cada sujeito apresenta um nível de letramento, de acordo com o contexto em que está inserido, uma vez que, conforme bem destaca Street (1995/2014, p. 40), o letramento “varia com o contexto social.”

4. NOVOS LETRAMENTOS

Pereira (2005) considera que o sujeito para ser considerado letrado digitalmente precisa conhecer e saber usar de maneira sistemática e funcional as TDIC, além de ser competente em saber buscar e usar criticamente a informação, transformando-a em conhecimento. Dessa forma, a tecnologia proporcionaria a inclusão digital dos sujeitos envolvidos nessa Era da Informação Digital. Ainda segundo o autor, a inclusão digital:

é um processo em que uma pessoa ou grupo de pessoas passa a participar dos métodos de processamento, transferência e armazenamento de informações que já são do uso e do costume de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo onde está se incluindo. (PEREIRA, 2005, p. 17).

Warschauer (2006) entende, também, que novos tipos de letramento(s) estão sendo originados a partir de práticas baseadas na informática e na Internet, enveredadas pelas transformações social, histórica, ideológica, econômica e tecnológica. Nessa nova Era, esse autor salienta que o letramento digital tornar-se-ia um termo mais genérico que pode abarcar outros tipos específicos de letramento(s), originados tanto dos aspectos tecnológicos (associados ao computador) como do cenário social (o uso do

computador). Por essa razão, Warschauer (2006) aponta que o letramento digital pode ser caracterizado como letramento por meio do computador, além de informacional, multimídia e comunicacional mediado por computador.

O primeiro termo refere-se à propagação do computador pessoal a partir do início dos anos de 1980. Dez anos após o seu surgimento, o termo passa a não ter muita credibilidade na área da Educação, por estar associado apenas às habilidades essenciais para usar o computador, ou seja, como saber “ligá-lo, abrir uma pasta e salvar um arquivo” (WARSCHAUER, 2006, p. 154). Ademais, esse tipo específico de letramento pouco contribui para o processo de ensino e aprendizagem e não leva em consideração assuntos relacionados ao conteúdo, objetivos ou tarefas significativas, como bem pontua Warschauer (2006).

O segundo termo pauta-se na informática, na Internet e na Sociedade de Informação. Com a criação da Internet na década de 1990, o usuário, agora, é levado não apenas a saber como usar o computador, mas, como salienta Warschauer (2006), a saber selecionar, analisar e avaliar criticamente as fontes de informação encontradas na Web.

Nesse sentido, o letramento informacional torna-se relevante para o sujeito, que precisa transformar a informação em conhecimento, “devido à grande quantidade de informações disponíveis on-line, muitas das quais de qualidade duvidosa.” (WARSCHAUER, 2006, p. 157). Segundo esse autor, faz-se necessário o fomento desse tipo de letramento, para que haja a promoção de inclusão social dos sujeitos na era da Internet.

O terceiro termo, multimídia, apresenta a necessidade de combinação de “texto, planos de fundo, fotografias, materiais gráficos, áudio e vídeo numa apresentação única” (WARSCHAUER, 2006, p. 160), para o sujeito criar projetos multimídias por meio de diferentes linguagens multimodais. Cabe salientar que o acesso às ferramentas digitais nos sistemas educacionais para o potencial letramento multimídia deveria ser a todos os sujeitos, independentemente, das classes sociais, provenientes das diversas comunidades escolares. Dessa forma, todos poderiam ter a oportunidade de criar projetos multimídia mais elaborados, além de serem incluídos socialmente na era digital; caso contrário, segundo Warschauer (2006), os alunos continuariam ainda a usar o computador para realizar simples exercícios escolares.

O último termo, letramento comunicacional mediado por computador, relaciona-se às habilidades de escrita necessárias para que os sujeitos possam se comunicar, efetivamente, por meio de as mídias on-line. Como salienta Warschauer (2006), isso significa saber usar as netiquetas, regras de comportamento na rede e as diferentes formas de argumentar e persuadir nos diferentes tipos de mídia da Internet, como, por exemplo e-mail, chat, fórum, entre outros.

Em síntese, Warschauer (2006) explica que o letramento digital está além da habilidade do sujeito de operacionalizar um computador, mas de dominar (parte) (d)as ferramentas disponíveis na Web 2.0, saber analisar e avaliar as informações disponíveis na Internet de maneira crítica e saber usar as mídias on-line, na tentativa de incluir social e digitalmente esse sujeito na contemporaneidade. Dessa forma, “a mera presença dos computadores não garantirá que esses letramentos sejam dominados.” (WARSCHAUER, 2006, p. 164).

Lemke (2010), por sua vez, afirma que nenhuma tecnologia é uma ilha, porém uma rede ligada a

outras tecnologias e a outras práticas culturais, na medida em que se tornam mais complexas:

Toda prática letrada de construção de significado estabelece relação de interdependência com habilidades que vão desde a navegação no teclado até a virada de uma página, da composição à encadernação, da edição às vendas e distribuição (no caso das tecnologias impressas). (LEMKE, 2010, p. 459).

Nessa direção, esse autor afirma que os letramentos são genéricos, sociais e legiões. O primeiro termo refere-se às habilidades de autoria e análise crítica multimidiática, às estratégias de exploração do ciberespaço e das habilidades de navegação no ciberespaço. Lemke (2010) menciona o caráter pedagógico dessas habilidades e estratégias no contexto escolar, no sentido de compreender, antes de ensinar, como os vários (novos) letramentos e as tradições culturais possam combinar as múltiplas “modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma do que cada parte poderia significar separadamente.” (LEMKE, 2010, p. 462).

Sob essa perspectiva, a integração de elementos multimidiáticos (imagens fotográficas de arquivos, vídeos, efeitos sonoros, voz em áudio, música, animação ou qualquer outra representação mais especializada, como, por exemplo, fórmulas matemáticas, desenhos, figuras, gráficos, tabelas) ao texto escrito não se tornam apenas elementos adicionais, ou seja, não basta incluir um desses elementos no texto escrito e desejar que ambos possam significar a mesma coisa. Como afirma Lemke (2010, p. 462), “devemos ajudar os alunos a compreenderem exatamente como ler o texto de forma diferente e interpretar a imagem de forma diferente, em função da presença um do outro.”

O segundo termo (letramentos sociais) corresponde à aprendizagem pela participação em relações sociais, interligados por uma rede de significados elaborados por outros participantes. Por sua vez, o terceiro termo (legiões) caracteriza-se pelo “conjunto de práticas sociais interdependentes que interligam pessoas, objetos midiáticos e estratégias de construção de significados.” (LEMKE, 2010, p. 455).

Para esse autor, o letramento é uma tecnologia em si mesma que produz ligação entre a construção do significado e do fazer de uma cultura ou subcultura, de uma comunidade em particular. Lemke (2010) afirma que o letramento fomenta tanto o poder quanto a vulnerabilidade. O poder no sentido para acessar uma realidade multimidiática, que leva o sujeito/aluno a adicionar um mundo de significados e a se movimentar em um ciberespaço e a um determinado tempo, no momento desejado; ao passo que a vulnerabilidade passa a acontecer quando esse sujeito não consegue fazer a distinção entre o mundo virtual e o mundo real.

Não obstante, conforme alerta Lemke (2010), o professor precisa ensinar os alunos a usar sabiamente os novos letramentos da atualidade, para que os significados possam ser construídos, e não ensinar letramentos usados no século passado, “ou simplesmente colocar na frente deles os letramentos mais avançados e diversos de hoje” (LEMKE, 2010, p. 475).

Nessa direção, a nova versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os ensinos infantil e fundamental (BRASIL, 2017) propõe dez competências, tanto cognitivas como socioemocionais, que devem ser desenvolvidas ao longo de todo o ciclo da Educação Básica. Dentre essas competências está a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). De acordo com o referido documento, o aluno deve saber usá-las de maneira crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas

práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.

Entendo, assim, ser necessário o uso consciente e regular das TDIC pelos professores em suas disciplinas e contextos específicos de ensino e aprendizagem, com propósitos de desenvolverem os novos letramentos. O uso das TDIC está cada vez mais presente, e sem volta, no dia-a-dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao exposto, passo a compreender o letramento como um processo linguístico heterogêneo (BAGNO; STUBBS; GAGNÉ, 2002), dinâmico, um fenômeno plural e acarretado por uma multiplicidade de sentidos (KALANTZIS; COPE, 2012). Além disso, o letramento pode ser entendido como uma prática social, pois, de acordo com Barton e Hamilton (2000), as práticas de letramento de um sujeito mudam durante sua vida, como resultado de exigências diferentes, recursos disponíveis e suas possibilidades e seus interesses.

Como pode ser observado, neste artigo, o conceito do termo letramento passa por várias ressignificações, desde a década de 1980, período que os primeiros estudos surgiram no Brasil, até os dias atuais. Como mostram as pesquisas iniciais (KATO, 1986/1993; TFOUNI, 1986, 1995/2010; KLEIMAN, 1995; ROJO, 1998; SOARES, 1998/2001), os estudos sobre o termo estavam, especificamente, relacionados às habilidades e às práticas da leitura e da escrita. Atualmente, o termo passa por adaptações de acordo com a necessidade de integração das tecnologias digitais aos diversos contextos sociais, econômicos, culturais e educacionais, por exemplo.

Não se pode esquecer, assim, que as tecnologias digitais passam a incorporar novas maneiras de ensinar e de aprender no cenário educacional atual, permitindo a construção do conhecimento e o desenvolvimento de novos letramentos. Precisa-se articular e levar todo o potencial das TDIC para dentro da escola e da universidade e torná-las funcionais e educacionais para as necessidades reais, tanto de professores, como de alunos; caso contrário, como aponta o Comitê Gestor da Internet no Brasil (2016), as TDIC serão apenas mais uma interface digital complementar ou ilustrativa, sem propósitos educacionais e com pouca ênfase (ou nenhuma) para a construção do conhecimento, como muitos materiais instrucionais analógicos disponíveis no mercado. O que me leva a acreditar que o professor, de maneira geral, ao pensar na inclusão das TDIC, em sua disciplina curricular, deva pensar como as tecnologias podem contribuir e colaborar para a aprendizagem e os (novos) letramentos dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J.; PINHEIRO, R. C. Letramento digital: história, concepção e pesquisa. In: GONÇALVES, A. V.; SILVA, W. R.; GÓIS, M. L. S. (orgs.). **Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas**. Campinas: Pontes, 2014.

BAGNO, M.; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.

Revista Linguagem em Foco	Fortaleza, CE	v. 12 n. 1	ISSN 2674-8266
---------------------------	---------------	------------	----------------

BAGNO, M. Introdução. In: STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação (Tradução Marcos Bagno). São Paulo: Parábola, 2014.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online**: textos e práticas digitais (Tradução Milton Camargo Mota). São Paulo: Parábola, 2015.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies**. London; New York: Routledge, 2000. p. 7-15.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CNE, 2017.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Educação e tecnologias no Brasil**: um estudo de caso longitudinal sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação em 12 escolas públicas. São Paulo: CGI.br, 2016.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. 7º ed. São Paulo: Paz & Terra, 1997/2015.

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

KATO, M. A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 4ª ed. São Paulo: Ática: 1993.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? (Coleção Linguagem e Letramento em foco). Brasília: Ministério da Educação, 2005.

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalhos Linguística Aplicada**. v. 49, n. 2, p. 455-479, 2010.

MAIA, I. F.; VALENTE, J. A. Os letramentos na cultura da convergência. **E-curriculum**, São Paulo, v.7, n. 1, 2011, p. 1-23.

MORAIS, J. **Alfabetizar para a democracia**. Porto Alegre: Penso, 2014.

KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. A. **A new literacies sampler**. New York: Peter Lang Publishing Inc., 2007.

PEREIRA, J. T. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (orgs.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005.

PINHEIRO, R. C. Conceitos e modelos de letramento digital: o que escolas de ensino fundamental adotam? **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, SC, v. 18, p. 603-622, set./dez. 2018.

ROJO, R. (org.). **Alfabetização e Letramento**. 4º reimpressão. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica: 1998/ 2001.

_____. **Alfabetização e letramento.** 7º ed. (revista e ampliada). São Paulo: Contexto, 2017.

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

_____. **Cross-cultural approaches to literacy.** Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

_____. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação (Tradução Marcos Bagno). São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, L. V. **Adultos não-alfabetizados:** o avesso do avesso. 1986. 239 p. Tese (Doutorado em Ciências) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1986.

_____. **Letramento e Alfabetização.** 9º ed. São Paulo: Cortez, 2010.

UNESCO. **Education for all 2000-2015:** achievements and challenges. 2015.

WARSCHAUER, M. **Tecnologia e inclusão social:** a exclusão digital em debate. São Paulo: Editora Senac, 2006.