

LETRAMENTOS DIGITAIS

Cláudia Hilsdorf Rocha
(IEL/UNICAMP)

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nick; PEGRUM, Mark. *Letramentos digitais*. Tradução de Marcos Marcionilo. – 1. Ed. – São Paulo: Parábola editorial, 2016.

RESENHA

Ao escrever este texto, tenho como propósito resenhar criticamente a obra intitulada *Letramentos digitais*, de autoria de Gavin Dudeney, Nick Hockly e Mark Pegrum, traduzida por Marcos Marcionilo e publicada pela Editora Parábola em 2016. Em outras palavras, a partir de minha posição de fala, como professora e pesquisadora no campo dos Estudos de Linguagem, em sua interface com as tecnologias educacionais, ocupo-me da sintética descrição do livro, articulada ao relato analítico de meu processo de apropriação do texto elaborado pelos citados autores e tradutor. Essa leitura é tonalizada pelo olhar preocupado com a presença das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de bases formativas e transformadoras (FREIRE, 2004 [1996]) e, assim, orientado para a participação social crítica, conforme advoga Braga (2015).

Nesse contexto, já de início, emerge do título conciso, *Letramentos digitais*, a indagação sobre quais perspectivas e teorias darão sentido(s) a esse conceito. Em resposta, também logo de entrada, os autores estabelecem seu posicionamento, enfatizando que sua escrita decorre de uma contínua preocupação “com o impacto das novas tecnologias sobre a língua, o letramento, a educação e a sociedade como um todo” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 16).

É também ressaltada, no capítulo introdutório, a intrínseca relação entre linguagem (cotidiana), tecnologias e práticas de letramento, remetendo-nos às intensas e profundas transformações que as práticas de linguagens têm sofrido nos últimos tempos. Tais mudanças têm aberto espaço para a produção de sentidos multimodal, bem como para a pluralidade discursiva, cultural e identitária na sociedade digital, como nos

lembram Cope e Kalantzis (2000) e Kalantzis, Cope e Cloonan (2010). O termo no plural – *letramentos*, indicia uma perspectiva socioculturalmente marcada (BARTON; HAMILTON, 2000), voltada à multiplicidade de práticas sociais, linguagens e tecnologias que se fazem presentes, de modo situado, nas relações humanas na contemporaneidade, conforme enfatizam Kalantzis e Cope (2012).

Por sua vez, o foco no *digital* remete-nos às *novas* práticas e letramentos atreladas às tecnologias digitais que, segundo Kalantzis, Cope e Cloonan (2010), redimensionam nosso espaço de agência, ou seja, as maneiras pelas quais nos constituímos como pessoas, como nos relacionamos e como construímos conhecimentos. Em contexto escolar, essas *novas* práticas, vivenciadas de modo mais colaborativo e menos hierarquizado, demandam um *novo* tipo de aprendizagem, denominada *New Learning* por Kalantzis e Cope (2008) e, por decorrência, preveem também um *outro* aprendiz e uma *outra* escola.

É exatamente com os impactos desse novo *ethos*, ou seja, dessa nova mentalidade provocada pelas tecnologias digitais (LANKSHEAR; KNOBLE, 2006), cujos efeitos se fazem sentir também no processo educativo, que Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) mostram-se preocupados. Apoiados em Selwyn (2011), os autores da obra resenhada justificam a incorporação das tecnologias digitais na educação com base em fatores tidos como *imperativos externos* – representados pela necessidade de uma formação que prepare o aluno para um mundo globalizado e altamente tecnologizado – e também em *imperativos internos* – relacionados ao discurso corrente que enaltece os benefícios das tecnologias digitais nas salas de aula contemporâneas.

Para Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17), é premente a importância de os alunos de hoje, em meio a um processo educativo voltado à formação de cidadãos globais, desenvolverem a capacidade de se envolver com as tecnologias digitais e ampliarem o “domínio dos letramentos digitais necessários para usar eficientemente essas tecnologias”, a fim de “localizar recursos, comunicar ideias e construir colaborações que ultrapassem os limites pessoais, sociais, econômicos, políticos e culturais”.

A partir dessa visão sociocultural, econômica e politicamente orientada, os letramentos digitais são compreendidos como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17).

Ao seguir com a leitura da obra, deparo-me ecoando a pergunta feita por Baker, Pearson e Rozendal (2010), quando discutem perspectivas teóricas acerca dos novos letramentos: por que seriam essas noções – neste caso, os letramentos digitais – *necessariamente* importantes para professores, estudantes e pesquisadores?

Com sua obra, os autores respondem, de forma embasada, contextualizada, envolvente e inovadora, a essa indagação.

Para resenhar *Letramentos digitais*, nessa perspectiva, tomo emprestados de Freire (2004 [1996]) os pilares necessários e constitutivos de uma prática educativa transgressiva, transformadora e eticamente orientada que eles foram espontaneamente surgindo ao longo de meu percurso de leitora da obra que me proponho a apresentar.

Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2004 [1996], p. 23) estabelece que não há docência sem discência, uma vez que “ensinar inexiste sem aprender e vice-versa [...]”. Sustentada por um aporte teórico atual e claramente delineado, a obra *Letramentos digitais* atende a essa premissa, já que se dirige a professores, pesquisadores e alunos de graduação e pós-graduação interessados na discussão de práticas educativas permeadas pelas tecnologias digitais e predispostas a promover um engajamento mais crítico e efetivo por parte dos cidadãos na sociedade atual.

A refinada discussão e a complexa categorização dos letramentos (digitais) apresentadas ao longo da obra tornam *Letramentos digitais* um referencial ricamente multifacetado e capaz de incentivar em seus leitores um processo de reflexão cada vez mais aprofundado.

Nessa direção, a obra dialoga com mais duas facetas apontadas por Freire como integrantes de uma prática educativa significativa: a pesquisa e a criticidade. Na perspectiva freiriana, para uma formação docente verdadeiramente efetiva, a pesquisa deve ser tomada como um ato de encorajamento, de fortalecimento de uma curiosidade que, pouco a pouco, vai se tornando mais metodologicamente rigorosa e, portanto, mais teoricamente embasada e criticamente orientada. Para o autor, a prática educativa não pode erguer-se fora do “exercício da criticidade”; uma práxis que, por sua vez, implica a “promoção da curiosidade ingênua”, do senso comum, “à curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2004 [1996], p. 45).

Evidenciando a capacidade de incentivar a curiosidade de seus leitores – professores, alunos e pesquisadores, levando-os “a uma inquietação indagadora”, como preconiza Freire (2004 [1996], p. 32), o primeiro dos quatro capítulos constitutivos do

livro, intitulado *Da pesquisa às implicações*, traz uma rica variedade de espaços de destaque (*boxes*), em que se apresentam definições de conceitos relativos ao tema central da obra, além de perspicazes discussões e questionamentos pertinentes ao campo das tecnologias educacionais, na perspectiva de sala de aula.

Distanciando-se de uma visão determinística de causa e efeito em relação às tecnologias e a sua presença nos processos educativos, conforme adverte Selwyn (2011), os autores de *Letramentos digitais* corroboram o entendimento de que as tecnologias educacionais apresentam uma natureza eminentemente social. Assim sendo, no capítulo introdutório, são apresentadas estratégias e habilidades associadas a uma ampla gama de letramentos considerados necessários para o engajamento do aluno em uma sociedade amplamente conectada, marcada pela complexidade e pela imprevisibilidade. Na atualidade, enfatizam os autores (DUDENEY; HOCKLY, PEGRUM, 2016, p. 19), ensinar (língua) “exclusivamente através do letramento impresso” significa “fraudar nossos estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras”.

Em *Letramentos digitais*, essa vasta gama de letramentos específicos é agrupada a partir de quatro pontos focais, quais sejam: 1) *linguagem*, que engloba, entre outros, o letramento impresso, o multimodal e o móvel; 2) *informação*, envolvendo o letramento em pesquisa, o letramento em informação e o letramento em filtragem, por exemplo; 3) *conexões*, que abarca o letramento em rede e o participativo, além do intercultural; e 4) *(re)desenho*, campo que agrupa letramentos como o denominado remix.

Alertando que esses agrupamentos não incidem em compartimentalização, uma vez que muitos dos letramentos apresentados se sobrepõem, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) enfatizam que o propósito mais relevante da estrutura proposta não recai em oferecer uma *checklist* de letramentos variados. Em contrapartida, seu objetivo é apresentá-los de modo a ajudar os estudantes a desenvolverem estratégias para lidar com os letramentos específicos de cada campo focal, levando-os a fazerem “o máximo com as possibilidades das mídias digitais” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 21).

Seguindo com a leitura da obra, faz-se presente em meu percurso o pensamento defendido por Selwyn (2011, 2013) em relação à importância de mantermos um olhar sempre atento e questionador perante as tecnologias educacionais e seus efeitos para a aprendizagem em contextos específicos, respeitando suas especificidades sociais, culturais, econômicas e políticas. Recontextualizadas para um período em que se impõe a *Nova Aprendizagem* ou *New Learning* (KALANTZIS; COPE, 2008) e alinhadas às

teorias de letramentos aqui citadas, essas pressuposições recuperam, entre outras, a necessidade de repensarmos a forma como ensinamos e aprendemos. Em outras palavras, como problematizam Menezes de Souza e Monte Mór (2014, p. 10), a noção de uma Nova Aprendizagem implica revisitarmos o modo como conhecimentos são construídos em contextos educativos, uma vez que esse aprendiz, ao (re)desenhar práticas, discursos e letramentos nesse novo contexto educativo, deve ser incentivado a “transitar pelas diferentes coisas que sabe fazer, ligando-as com as suas diversas experiências de mundo”.

Letramentos digitais segue, pois, ao encontro desses referenciais, preocupando-se, primeiramente, com as implicações pedagógicas do quadro teórico proposto e, assim, com seus efeitos na relação professor-aluno-conhecimento. Ao longo do primeiro capítulo da obra, são detalhadamente discutidas, com base em um sólido referencial teórico, possibilidades de desenvolvimento de um trabalho em sala de aula pautado pelos letramentos apresentados.

Nessa linha, acaba por emergir outro pilar de uma pedagogia de natureza transformadora: *ensinar não significa transferir conhecimentos*, o que pressupõe, por sua vez, uma reflexão crítica sobre a prática. Conforme advoga Freire (2004 [1996], p. 38), “a prática docente crítica [...] envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. No campo dos letramentos e ambientes digitais, em sua ligação com o ensino e a aprendizagem nos mais diversos contextos e segmentos, tem sido bastante enfatizada a lacuna ainda existente entre as teorias, as tecnologias e a prática pedagógica. Nessa direção, Braga (2013, p. 19) alerta:

É fato que hoje aumentaram os recursos de que o professor dispõe para ensinar e levar seus alunos à construção do conhecimento. No entanto, é também verdade que tais mudanças trouxeram consigo novos problemas. Embora nem sempre abertamente reconhecido, passar das metas ideais para a prática de sala de aula nunca foi um processo simples e sem conflitos.

Nessa linha de pensamento, a preocupação dos autores com o estreitamento da relação entre teoria e prática é focalizada no capítulo 2 do livro, que se intitula *Das implicações à aplicação*. Nas palavras dos autores, essa parte da obra “oferece alguns pontos de partida práticos para aqueles não muito familiarizados com as novas tecnologias e os novos letramentos” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 22), sem deixar de lado atividades mais desafiadoras. Mais especificamente, de forma bastante instigante e devidamente exemplificada e adaptada ao ensino de línguas, bem como ao

campo das comunicações e das novas mídias, são sugeridas cinquenta atividades práticas ligadas aos diferentes letramentos apresentados no livro.

O capítulo 3, *Da aplicação à implementação*, segue fortalecendo o enfoque dado ao entrelaçamento teórico-prático, trazendo orientações pormenorizadas que se propõem a auxiliar a adaptação das atividades previamente sugeridas, com vistas à sua integração em currículos de diferentes realidades, segmentos, níveis e contextos de ensino (de línguas).

Ao desenvolverem e justificarem suas propostas, detalhando possíveis formas de adaptação e consideração à diversidade contextual e a diferentes graus de complexidade das tarefas, os autores também voltam seu olhar para o que chamam de competência linguística e tecnológica dos professores e dos aprendizes. A fim de promover o fortalecimento dessas competências em seus alunos, cabe aos docentes ampliar suas habilidades, expandindo-as para além dos conhecimentos de ordem estritamente pedagógica, conforme ressaltam Dudeney, Hockly e Pegrum (2016).

Nesse contexto, alinho essas premissas a outro pilar que sustenta a prática educativa de bases freirianas: *ensinar é uma especificidade humana* e, nessa perspectiva, exige comprometimento e o devido “cuidado com o [...] desempenho [...] no cumprimento da tarefa de ser professor” (FREIRE, 2004 [1996], p. 97). A esta faceta, Freire adiciona a importância da generosidade, do respeito. Diante disso, pego-me a refletir sobre a importância de mantermos a postura crítica, questionadora e eticamente orientada quando nos aventuramos a criar possibilidades de desenvolvimento dos letramentos móveis e, assim, do engajamento dos alunos em “novos espaços de aprendizagem”, levando-os a “aprenderem a navegar e a se comunicar neles de forma eficiente e a reconhecerem o valor da aprendizagem sem interrupção dentro e fora da sala de aula” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 310).

Seguindo nessa mesma direção, o terceiro capítulo vem colaborar para um desempenho docente mais efetivo ao discorrer sobre a avaliação, oferecendo subsídios para que o processo avaliativo ocorra de modo alinhado aos objetivos e ao contexto educacional, como também ao tratar de possíveis entraves, no caso de ensino em ambientes tecnologicamente limitados.

Por fim, mas nem por isso menos importante, o quarto e último capítulo da obra retorna à *pesquisa*, afinal, “educar exige (sempre um pouco mais de) curiosidade”, conforme reitera Freire (2004 [1996], p.84), acrescentando a seguir: “como professor

devo saber que, sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino* (p. 85, ênfase no original).

Nessa linha, sob o título *Da implementação à pesquisa*, este quarto capítulo traz a pesquisa-ação como uma forma útil e relevante de “investigar e relatar o valor das novas tecnologias em nossas salas de aula” (DUDENE; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 320). Neste mesmo capítulo, são também apresentados subsídios e estratégias voltadas à construção de redes pessoais de aprendizagem, tais como a manutenção de um *blog* e o uso do *Twitter* e do *Facebook*.

No percurso de leitura que tracei, constato que, mais uma vez, os pressupostos presentes em *Letramentos digitais* dialogam com as premissas freirianas, visto que, para Freire (2004 [1996], p. 98), “educar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Por meio de nossas redes pessoais de aprendizagem, certamente estaremos continuamente engajados em um processo de reprodução e ruptura perante discursos e práticas e, assim, agindo e intervindo ativamente no mundo em que vivemos.

Vale ressaltar que, ao longo de toda a obra, somos ainda presenteados com indicações de leituras adicionais, que nos instigam a aprofundar as discussões e ampliar as sugestões oferecidas.

Diante de todo o exposto, mostra-se acertado concluir que *Letramentos digitais* traz uma rica contribuição para o campo da educação linguística em sua complexa e instigante relação com as novas tecnologias, evidenciando-se uma obra de significativa relevância para professores, estudantes de Letras, pesquisadores e demais profissionais que se mostrem preocupados em aprofundar seus conhecimentos teórico-práticos sobre letramentos e tecnologias educacionais, a partir de uma perspectiva inovadora e teoricamente refinada.

À luz de Paulo Freire (2004 [1996], p. 20), finalizo esta resenha tendo a certeza de que, como eu, todo(a) leitor(a) acabará por merecidamente oferecer a esta obra o que todo texto de nós espera e necessita: a entrega crítica, intensa e crescentemente curiosa.

REFERÊNCIAS

BAKER, E.; PEARSON, P. D.; ROZENDAL, M. Theoretical perspectives and Literacy Studies: An exploration of roles and insights. In: BAKER, E. (Ed.). **The new literacies: multiple perspectives on research and practice**. New York/London: Guilford Press, 2010. p. 1-22.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Eds.). **Situated literacies**: Reading and writing in context. London: Routledge, 2000. p. 7-15.

BRAGA, D. B. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2013.

BRAGA, D. B (Org). **Tecnologias digitais da informação e comunicação e participação social**. São Paulo: Cortez, 2015.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

KALANTZIS, M.; COPE, B. **New learning**: elements of a Science of Education. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

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

KALANTZIS, M.; COPE, B.; CLOONAN, A. A multiliteracies perspective on the new literacies. BAKER, A. E. (Ed.). **The new literacies**: multiple perspectives on research and practice. New York: The Guilford Press, 2010. p. 61-87.

LANKSHEAR, C.; KNOBLE, M. **New Literacies**: Everyday Practices and Classroom Learning. Maidenhead & New York: Open University Press, 2006.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T.; MONTE MÓR, W. Prefácio. In: ZACCHI, V. J.; STELLA, P. R. (Orgs.). **Novos letramentos, formação de professores e ensino de língua inglesa**. Maceio: Edufal, 2014. p. 7-12.

SELWYN, N. **Education and technology**: key issues and debates. London/New York: Continuum, 2011.

SELWYN, N. **Distrusting educational technology**: critical questions for changing times. London/New York: Continuum, 2013.