

Um Mapeamento das Dificuldades Encontradas pelos Alunos de Letras EaD no Trabalho com os Gêneros Multimodais na Escola

A Mapping of the Difficulties Encountered by Distance Education Students in Working with Multimodal Genres in School

Eliza Adriana Sheuer Nantes^{*a}; Adriana Giarola Ferraz Figueiredo^b; Antonio Lemes Guerra Junior^c;
Juliana Fogaça Sanches Simm^d; Ligia Fogolin Gargioni^e

^aUnopar, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias. Londrina. PR.

^bAnhangüera; e Secretaria de Educação do Estado do Paraná

^cUnopar, Ensino a Distância.

^dUniversidade Estadual de Londrina, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos da Linguagem; e Unopar, Ensino a Distância.

^eUnopar, Curso de Marketing e Propaganda.

*E-mail: elizanantes@gmail.com

Resumo

Esta pesquisa é vinculada ao projeto: “A exploração do fórum em ambiente virtual de aprendizagem enquanto ferramenta para o ensino” e, também, a um projeto de maior amplitude, “A formação de professores em cursos de licenciaturas EaD: do aprender com tecnologia ao ensinar com tecnologia”, ambos desenvolvidos junto à linha de pesquisa “Ensino de Linguagens e suas Tecnologias”, na Unopar, que tem por finalidade compreender as dificuldades envolvidas na abordagem de gêneros multimodais nas escolas de diferentes regiões, com base em um mapeamento dos problemas constatados por alunos da Educação a Distância, do Curso de Licenciatura em Letras. Para a coleta de dados se utilizou o fórum de uma disciplina específica, a partir de questionamentos direcionados por uma professora. Sob um viés metodológico predominantemente qualitativo, de caráter analítico descritivo, e com base em um aporte teórico ligado ao uso de recursos midiáticos na educação e, também, ao multiletramento, os resultados apontaram para três aspectos: (a) o uso inadequado da tecnologia; (b) a falta de estrutura necessária nas escolas; e (c) a necessidade de investimento no letramento digital dos professores. Foi possível concluir, assim, que os desafios para o trabalho com o multiletramento integram itens como: formação técnica, equipamentos, conexões, mudança de currículo, formação docente, culminando com a prática, em sala de aula, sendo tais aspectos evidenciados nas enunciações dos sujeitos da pesquisa, em suas postagens do fórum.

Palavras-chave: Ensino. Gêneros Multimodais. Fórum. Tecnologia. EaD.

Abstract

This work, associated to the project “The exploration of the forum in a virtual learning environment as a teaching tool”, and also to a larger project, “The teachers’ training in EaD undergraduate courses: from learning with technology to teaching with technology”, both developed under the line of research “Teaching of Languages and their Technologies”, at Unopar, aims to understand the difficulties involved in approaching multimodal genres in schools in different regions, based on a mapping of the problems found by distance education students, of the degree course in Languages. For the data collection, the forum of a specific discipline was used, based on questions directed by a teacher. Under a predominantly qualitative methodological bias, with a descriptive analytical character, and based on a theoretical contribution linked to the use of media resources in education and also to multiliteracy, the results pointed to three aspects: (a) the inadequate use of technology; (b) lack of necessary structure in schools; and (c) the need for investment in teachers’ digital literacy. It was possible to conclude, therefore, that the challenges for working with multiliteracies go through such items as technical training, equipment, connections, curriculum change, teacher’s training, culminating with classroom practice, and this was manifested in the enunciations of the research’s subjects, in his or her forum posts.

Keywords: Teaching. Multimodal Genres. Forum. Technology. Distance Education.

1 Introdução

Na contemporaneidade, muito se tem falado a respeito de novos modelos educacionais, em que as metodologias e as práticas pedagógicas ganham notoriedade e se tornam foco das atenções, em função da necessidade de se repensar os caminhos da educação, em tempos de transformações e de avanços, especialmente, no âmbito tecnológico, em que as inovações são constantes e mobilizadoras onde quer que aconteçam.

Nesse contexto, muitas reflexões convergem para os fatores, que geram dificuldades no uso de recursos tecnológicos, em atividades de ensino, a partir dos quais é possível esboçar um panorama da educação na era das mídias digitais, em especial, no que tange à abordagem dos gêneros multimodais. E um campo para essas reflexões surge considerando o universo da

Educação a Distância - EaD, no processo interacional que se instaura, entre alunos e professores, nos ambientes virtuais de aprendizagem, especialmente, a partir de ferramentas como o fórum.

Assim, este artigo propõe a análise de algumas enunciações de alunos do curso de Letras, dessa modalidade de ensino, espalhados pelas diferentes regiões do país, sobre as dificuldades visualizadas por eles no trabalho com os gêneros multimodais nas escolas, a partir de observações/percepções locais, devidamente registradas em sua participação no fórum de uma disciplina cursada por eles.

2) Material e Métodos

A pesquisa aqui discutida é recoberta de um caráter

predominantemente qualitativo, pautada na análise das enunciações de sujeitos, estudantes de um curso de graduação, voltado à formação de professores, na modalidade da Educação a Distância, em uma Universidade privada do Norte do Paraná. Essas enunciações são representadas por postagens registradas no fórum do seu Ambiente Virtual de Aprendizagem, como resposta a um questionamento reflexivo proposto, pela professora, responsável pela disciplina. Assim, foi necessária a adoção de uma metodologia que amparasse a análise dos resultados alcançados.

A seleção, tanto da temática quanto do público-alvo, foi impulsionada pela atuação dos professores-pesquisadores na esfera investigada, na busca de compreender as dificuldades envolvidas na abordagem de gêneros multimodais nas escolas, em diferentes regiões do país, por meio das percepções dos alunos que acompanham, nos fóruns e em outras atividades. Enquanto recorte, aleatoriamente, foi selecionado o fórum de discussão de uma das turmas, constituída por quarenta e cinco sujeitos, pertencentes à faixa etária entre 19 a 45 anos, sendo o *corpus*, então, constituído pelas enunciações desses indivíduos e da professora¹.

Como ponto de partida, para a análise dos dados se investigou a proposta de discussão apresentada pela professora responsável pela disciplina, cuja postagem inicial tem o seguinte conteúdo:

Caros alunos,
Iniciamos nossos estudos perpassando por vários gêneros, desde contos de fadas, fábulas, lendas, cartas do leitor, notícias, entrevistas, reportagens, propagandas, textos de divulgação científica, até chegarmos aos gêneros multimodais (filmes, telenovelas, vídeos, propagandas interativas, etc.). Como vocês puderam perceber, os gêneros fazem parte da nossa vivência, e temos contato com eles antes mesmo de entrarmos na escola!
Diante disso, pensem na região na qual vocês estão inseridos, na realidade das suas escolas, e respondam:
- Qual a dificuldade enfrentada pelo professor, na atualidade, para ele trabalhar com gêneros multimodais, em sala de aula?
Um abraço!

Após análise da enunciação da postagem, observa-se que, segundo critérios de Barros e Crescitelli (2008), trata-se da primeira categoria de fórum, ou seja, aquela que o professor posta uma questão motivadora e direciona as discussões, que serão realizadas neste ambiente.

Diante dos dados, enquanto procedimento metodológico, necessário se fez recorrer às categorizações científicas, que pudessem ancorar a leitura acerca das reflexões proferidas pelos alunos. Assim, adotaram-se as orientações da Análise de Conteúdo que, conforme Bardin (2011, p. 41): “[...] pode ser uma análise dos ‘significados’ (exemplo: a análise temática), embora possa ser também uma análise dos ‘significantes’ (análise lexical, análise dos procedimentos)”.

Assim, da proposta delineada por Bardin (2011), interessa

a parte sobre o método da Análise de Conteúdo, mais especificamente as seguintes etapas: a organização da análise; a pré-análise; a exploração do material; e a interpretação prévia dos dados. Devido ao construto teórico adotado, o texto se limita a adaptar essa categorização ao agrupamento temático dos dados por afinidades que permitem uma análise qualitativa, com uma categorização que possibilite a classificação dos elementos para análise. Nessa etapa, pode-se traçar um paralelo entre as inferências possíveis, ancoradas nas enunciações dos sujeitos e na literatura especializada.

Nessa vertente, considera-se que as mensagens circulam entre os sujeitos, sendo o discurso constantemente moldado, com base em uma seleção lexical considerada adequada para que se atinjam os objetivos da interação com o outro. As mensagens constituem, assim, o cerne da análise, pois carregam o conteúdo temático que recobre o discurso veiculado, no caso, pelo fórum disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Essa ferramenta, acessada pelos alunos, configura-se como o suporte, no qual as enunciações dos sujeitos foram materializadas, em forma de texto escrito por meio da linguagem verbal.

Considerando as proposições de Bardin (2011, p. 148), que assevera ser possível proceder a uma categorização de acordo com a “análise de conteúdo”, em que “a mensagem pode ser submetida a uma ou várias *dimensões* de análise” (grifos do autor), é indicada, a seguir, a categorização das enunciações dos sujeitos postadas no fórum, agrupadas por traços de similaridade de suas percepções quanto aos fatores, que levam professores a enfrentarem, hoje, dificuldades na abordagem de gêneros multimodais nas escolas:

1. Agentes externos que interferem na aprendizagem
2. Realidade física das escolas
3. Necessidade de formação docente

A seguir, são apresentadas as análises, com base nas categorias relacionadas.

3) Resultados e Discussão

3.1 A interação na Educação a Distância

Segundo pesquisas realizadas pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2016), a EaD cresce, em média, 18% ao ano, com relação ao número de alunos matriculados. Inclusive, no último Censo realizado sobre a Educação Superior, em 2014, os dados apontam que 1,2 milhão das matrículas nessa modalidade ocorrem em instituições privadas, *locus* da presente pesquisa.

Em seu sentido mais amplo, a EaD compreende uma modalidade de ensino em que professores e alunos se encontram em lugares distintos. No entanto, essa distância deve ser compreendida, unicamente, como uma separação

¹ Para este artigo, a voz da professora fica restrita à postagem inicial, que dá origem às discussões dos alunos. Para fins de análise, são abordadas apenas as postagens dos alunos. Vale ressaltar, ainda, que, durante o período de coleta dos dados, apenas pouco mais da metade dos alunos da turma havia deixado sua contribuição no fórum.

geográfica, o que não implica, essencialmente, uma dissensão temporal, pois mesmo estando em ambientes diferentes, docentes e discentes podem participar, concomitantemente, de uma mesma atividade pedagógica, ocorrendo interação via computador, de forma síncrona (*chat*) ou assíncrona (fórum), explorando, assim, as interações colaborativas nos ambientes colaborativos de aprendizagem.

Dessa forma, de uma modalidade de ensino secundária, a EaD conquista seu espaço, visto que “está modificando todas as formas de ensinar e aprender, inclusive as presenciais, que começam a utilizar cada vez mais metodologias semipresenciais”, com isso, é possível a flexibilização da “necessidade de presença física, reorganizando os espaços, as mídias, as linguagens e os processos” (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013, p.63).

Marcuschi (2005) há mais de uma década, já havia destacado que essa mudança seria impulsionada pela expansão tecnológica, que se reflete, também, na esfera educacional, possibilitando que o ensino passe a ser mediado por Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação - NTIC, explorando-se diferentes recursos pedagógicos, inclusive os Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVA, com inúmeras ferramentas, como é o caso do fórum, ambiente no qual se encontram as enunciações investigadas nesta pesquisa.

3.2 O fórum como espaço de percepção de realidades

Dentre os processos de aprendizagem a distância, que acontecem por meio da mediação pedagógica, está o fórum de discussão. O fórum, na concepção de Marcuschi (2005), é um gênero emergente da virtualidade e, em suas postagens, é possível que sejam investigadas as estratégias interacionais utilizadas pelos atores envolvidos, seus letramentos, seu modo de pensar sobre a realidade que os cerca.

O objetivo desse tipo de interação é compor uma discussão, que auxilie no avanço dos conhecimentos, que estimule a troca de informações e/ou de experiências, a fim de que se estabeleçam, de forma qualitativa, ideias que complementem, ampliem os saberes acerca da temática abordada (MARCUSCHI, 2005).

Barros e Crescitelli (2008) apontam que os fóruns educacionais digitais podem ser sintetizados em três categorias: de discussão (o professor posta uma questão motivadora); de dúvidas (o professor utiliza o espaço para sanar dificuldades); e de interação (temática aberta). Comumente, conforme as autoras, eles “são gêneros em que se discutem temas específicos, segundo as necessidades da turma, os objetivos do curso e a atividade para a qual foi aberto”. Quanto à interação, esta ocorre de forma assíncrona, sendo organizada “em turnos ou intervenções comunicativas, que podem ser agrupados em tópicos/temas”. Além disso, os fóruns educacionais “apresentam, de forma geral, uma linguagem mais cuidada do que os fóruns abertos” (BARROS; CRESCITELLI, 2008, p.82).

No que se refere ao Ensino Superior, escopo desta pesquisa, o ambiente virtual fórum tem um diferencial em

relação a outros ambientes, visto que este é aberto logo no início da disciplina e permanece ativo durante todo o semestre letivo, o que possibilita a interação entre os interlocutores a qualquer momento, de forma assíncrona.

Isso posto, o fórum oportuniza reflexões coletivas, sendo um espaço no qual as discussões podem aproximar e/ou confrontar certos posicionamentos teóricos. Ademais, é uma instância em que o aluno mostra sua voz e, por meio da seleção lexical realizada para construir o seu discurso, via enunciações, é possível que seja mapeada a sua visão sobre o assunto, seus conhecimentos prévios, bem como pode ser retratada a realidade que o cerca (MARCUSCHI, 2005).

O ambiente fórum permite, ainda, que o construto teórico trabalhado na disciplina e a realidade do educando dialoguem e, nesse espaço aberto para a participação de todos, em um movimento assíncrono e democrático, há retratos da realidade do educando, em diferentes regiões brasileiras, permitindo uma visão ampla dos participantes sobre a diversidade, afinal, “[...] para a transformação de um determinado grupo de informações em conhecimentos, é preciso que estes sejam trabalhados, discutidos, comunicados”. Logo, um caminho profícuo é considerar que “as trocas entre colegas, os múltiplos posicionamentos diante das informações disponíveis, os debates e as análises críticas auxiliam a sua compreensão e elaboração cognitiva” (KENSKI, 2002, p.258). Dito com outras palavras, as interações entre professor-aluno, aluno-aluno e tutor-aluno conduzem a saberes que podem ser, permanentemente, socializados, (re)construídos e (re)elaborados.

Esse movimento dinâmico, no sentido de permitir a interação entre os participantes do fórum, independentemente do espaço geográfico, do horário de acesso, da ferramenta utilizada para isso (computador de mesa, celular, *smartphone*, *notebook*), é fruto do advento das novas tecnologias. Lévy (1999) destaca o fato de as informações estarem no ciberespaço, em quantidade imensurável, não importando a localização geográfica, o horário, ou mesmo a mediação do professor/orientador.

Diante disso, estudos como os de Kenski (2002) e Moran, Masetto e Behrens (2013) juntam-se à voz de Rojo (2013) e reverberam que as novas tecnologias vieram para apontar possibilidades de acesso ao saber de forma diferenciada, e isso se estende aos trabalhos realizados em sala de aula. Essa abertura, em parte, foi impulsionada por resultados de avaliações educacionais, tais como a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (FAILLA, 2016), que, já em sua quarta edição, indica novas formas de leitura, sendo que, em um universo de 127 milhões de internautas brasileiros, 19,05 milhões, o que equivale a 15%, afirmaram já terem lido os livros baixados via *web*.

A mesma pesquisa sinaliza, ainda, que uma das formas de melhorar o nível educacional brasileiro seria o enfrentamento, por parte das instâncias governamentais, de alguns percalços presentes na esfera escolar, dentre eles a necessidade de uma formação para o professor que contemple as novas tecnologias,

a formação de um aluno mais autônomo, capaz de navegar em repositórios que abrigam conhecimentos especializados, cuja leitura cobrada é a de um sujeito cômico de que vive na era, em que prevalecem as plurilinguagens e, por conseguinte, os multiletramentos.

3.3 Os gêneros multimodais nas escolas: desafios a serem enfrentados

Os estudos de Lévy (1999) indicam que a era da cibercultura requer do aluno diferentes formas de leitura. Logo, as ações de leitura devem se ampliar em uma escala gradativa, sendo necessário que o interlocutor decodifique, interprete, interaja, selecione informações, transforme-as em conhecimento, socialize esses saberes e interaja nas diversificadas práticas sociais.

Assim, por meio das percepções apresentadas pelos alunos, de diferentes regiões do país, nos fóruns de discussão, entende-se ser premente que a escola trabalhe com a leitura na perspectiva do multiletramento.

Adota-se aqui a concepção de Multiletramento do Grupo de Nova Londres², cujo termo tem origem de pesquisas etnográficas, priorizando a linguagem como reflexo da multiculturalidade e da multimodalidade, fruto do desenvolvimento da tecnologia, assumindo-se “[...] outras e novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social que acarretavam novos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico”. Nesse contexto, a fim de “abrir esses dois ‘multi’ – a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: ‘Multiletramento’ (ROJO, 2012, p.13).

Mediante o exposto, cabe à esfera escolar inserir as múltiplas práticas letradas presentes na sociedade que podem estar ausentes da escola, sobretudo, no que tange aos textos nos quais eclode a multimodalidade, as multissemioses, imagens estáticas ou em movimento, sons, linguagem escrita, que se materializam nos textos multimodais. Outro ponto que a escola não pode desconsiderar, diz respeito à questão da multiplicidade de culturas que influenciam, também, a produção dos textos. No caso do fórum analisado, por exemplo, que explorou a linguagem verbal, isso se manifestou nas enunciações dos estudantes, na seleção lexical que retrata a realidade da região onde vivem.

Outro aspecto relevante é pontuado por Kensi (2004, p. 68), que destaca ser o maior desafio da implantação do uso das tecnologias na escola a questão da gestão, que envolve “aspectos políticos e administrativos”, de forma que atenda “aos interesses e objetivos da nova lógica educacional, até

a reformulação do espaço físico de ensino e aprendizagem: presenciais (salas ambientais, laboratórios, miatecas ou bibliotecas, quadras e pátios) e a distância”.

Os estudos de Lévy (1999) direcionam o olhar para que sejam observados aspectos relacionados à tecnologia que são essenciais para o adequado funcionamento, como a conexão com a internet, os equipamentos, os laboratórios de informática e mesmo o domínio relacionado ao que Rojo (2013) denomina de múltiplos letramentos, dentre estes o digital, ou seja, saber usar a tecnologia.

É preciso, ainda, alterar a dinâmica em sala de aula, e isso exige reciclagem permanente de tudo e de todos, o que equivale a requerer novos momentos de interação, que ultrapassam os horários e os espaços restritos das salas de aula. Isso inaugura um novo tempo, novo espaço, e outras maneiras de pensar e fazer educação são exigidos na sociedade da informação, além de ser preciso alterações mais significativas, já que o amplo acesso e uso das novas tecnologias condicionam a reorganização dos currículos, dos modos de gestão e das metodologias na prática educacional (KENSKI, 2004).

A partir dessas ideias, tendo percorrido sobre a ferramenta fórum e o processo de mediação na EaD, bem como sobre a necessidade de se pensar em estratégias para a eliminação das dificuldades, que inviabilizam a presença das tecnologias nas escolas, observam-se agora os procedimentos metodológicos engendrados nesta pesquisa.

Conforme previamente discutido, os alunos, no fórum, foram interpelados a refletirem sobre as dificuldades encontradas, nas escolas, para o trabalho com os gêneros multimodais, que exigem, em certa medida, a mobilização de recursos tecnológicos e digitais. Suas enunciações, agrupadas em diferentes categorias, permitem o delineamento de um panorama das necessidades enfrentadas pelos professores em diferentes regiões do país.

3.3.1 Agentes externos que interferem na aprendizagem

Na primeira categoria, que contempla os “agentes externos que interferem na aprendizagem”, as enunciações convergem para situações marcadas pela falta de interesse dos alunos e, até mesmo, dos professores, o que prejudica diretamente o trabalho com os gêneros multimodais nas escolas. Basicamente, os fragmentos³ a serem destacados são assim sintetizados:

Sujeito 1: Gêneros textuais são responsáveis por desempenhar um papel fundamental na comunicação, seja ela falada ou escrita, acredito que uma das maiores dificuldades para o trabalho com esse tema seja a falta de interesse pela leitura parte dos alunos, uma sugestão interessante seria trabalhar temas atuais ligados ao cotidiano dos jovens no intuito de despertar o interesse deles [...] para que o professor possa

2 Grupo que resultou de inúmeros debates entre pesquisadores de língua inglesa durante Evento, cujos resultados foram sistematizados em forma de um manifesto denominado *A pedagogy of multiliteracies - designing social futures* - Uma pedagogia dos multiletramentos - desenhando futuros sociais (ROJO, 2012). Fizeram parte do Encontro, em New London (Connecticut/EUA): Courtney Cazden, James Paul Gee e Sarah Michaels (EUA); Bill Cope, Mary Kalantzis, Allan Luke, Carmen Luke e Martin Nakata (Austrália); e Gunther Kress e Norman Fairclough (Grã-Bretanha).

3 Os excertos apresentados foram transcritos tal qual aparecem nas postagens dos alunos, o que justifica, por exemplo, a ocorrência de falhas redacionais.

extrair o máximo disso buscando atrair os alunos e minimizar as dificuldades de cada um.

Sujeito 2: Eu vivo em uma cidade que os gêneros são balanceados de uma situação delicada. Por que aqui nas escolas as crianças que estuda na parte da manhã mora na roça, então muitos alunos que não querem estudar [...] O recurso que as escolas têm é trabalhar com os alunos, motivar a atenção deles para ter um apoio pedagógico nos estudos. Já é difícil manter na escola, tecnologia nem falamos muito. É uma situação difícil.

Sujeito 3: Aqui há muita dificuldade para trabalhar os gêneros [...] Vale ressaltar também a desmotivação dos educandos dessas escolas, sendo que em uma escola é mais notória esta desmotivação. Procuo desenvolver atividades diferenciadas, dentro da realidade deles.

Sujeito 4: Apesar das dificuldades financeiras em que passamos atualmente, a cidade tem investido bastante na educação, hoje é possível ver nas escolas municipais, projetores de vídeo para uma aula mais dinâmica, lousa digitais, salas de informática [...] É necessário que o meio utilizado para a educação na escola acompanhe o desenvolvimento dos alunos na vida pessoal, fazendo assim que a aula seja mais interessante, caso contrário a escola pode passar a ser deixada de lado por falta de incentivo, e com isso ser trocada pelas diversões eletrônicas, como vídeo games e jogos em computador.

Sujeito 5: A maior dificuldade para o trabalho com as tecnologias é a falta de interesse e formação dos professores. As escolas até fornecem laboratórios de informática. E a própria SEDF oferta cursos para que os docentes aprendam a utilizar estas ferramentas. A sugestão é que os educadores sejam proativos, e aproveitem as oportunidades para que as aulas sejam mais atraentes.

Para esses alunos, de um modo geral, realizar um trabalho efetivo, em sala de aula, com os gêneros multimodais está muito além da disponibilidade de recursos tecnológicos. Deve ser focalizado, antes, um dos elementos essenciais no processo de ensino-aprendizagem: o interesse, a motivação dos alunos.

No primeiro exemplo, o Sujeito 1, além de apontar o caráter fundamental dos gêneros nas práticas comunicativas, salienta que a questão central geradora das dificuldades está pautada no desinteresse dos alunos pelas atividades de leitura (“uma das maiores dificuldades para o trabalho com esse tema seja a falta de interesse pela leitura, parte dos alunos”). As postulações do sujeito direcionam a responsabilidade da leitura unicamente ao aluno, contudo a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (FAILLA, 2016) aponta que a questão é mais complexa, perpassando pelas instâncias governamentais, pela família, pela gestão escolar, culminando com a questão do letramento digital. Dito com outras palavras, trata-se de reorganizar metodologias e espaço físico, conforme pontuam Moran, Masetto e Behrens (2013).

Essa reflexão se justifica pelo fato de ser necessário, no trabalho com gêneros, incluindo os multimodais, o reconhecimento de suas marcas composicionais, o que é alcançado pela competência leitora. Se há desinteresse, não há, portanto, efetividade. Caberia ao professor, nesse contexto,

driblar esses entraves, garantindo o desenvolvimento das habilidades de seus alunos, para sua atuação nas práticas sociais, em que os diferentes gêneros circulam. Afinal, como aponta Rojo (2013, p.8): “se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas”.

Na mesma linha reflexiva, a da mobilização dos estudantes, o Sujeito 2 apresenta uma realidade que se repete, em muitas cidades do país: em comunidades rurais, os alunos, muitas vezes, são levados a trabalharem na “roça” para auxiliarem a família. Tais proposições se concretizam nestas asserções: “Eu vivo em uma cidade que os gêneros são balanceados de uma situação delicada. Por que aqui nas escolas as crianças que estuda na parte da manhã mora na roça, então muitos alunos que não querem estudar [...]”. Em casos como esses, a motivação passa à frente de qualquer método, de qualquer recurso, pois como evidencia o Sujeito, “já é difícil manter na escola”, assim mais difícil seria forçar um trabalho com gêneros multimodais, com a tecnologia, em se tratando de um contexto tão afetado por fatores externos. No entanto, considerando que, “na nova realidade tecnológica, o tempo da educação é o tempo da vida” (KENSKI, 2015, p.124), aos poucos, talvez, a inserção desses estudantes nesses ambientes digitais deva ser efetivada.

No caso do Sujeito 3, percebe-se a disseminação de um trabalho pouco eficiente com os gêneros multimodais, uma vez que, segundo ele, a desmotivação é evidente em mais de uma escola, sendo que, em uma delas, o problema é mais realçado. Embora tenha sido apresentado um recorte da enunciação do Sujeito, cabe destacar que essa visão sobre o trabalho nas escolas é possível pelo fato de o sujeito atuar em mais de uma escola⁴, o que retrata a realidade do professor na atualidade. É interessante ressaltar que o Sujeito se coloca como um agente transformador, preocupado com a realidade profissional que o cerca, uma vez que, ao registrar a ideia de que já atua como professor, ele “procura desenvolver atividades diferenciadas, dentro da realidade” dos seus alunos, o que deixa clara a relevância do papel mediador do docente.

Isso posto, a ação didático-pedagógica desse professor vem ao encontro do proposto pelo Grupo Nova Londres, pois ele explora atividades diferenciadas visando, possivelmente, promover novos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico (ROJO, 2012). Nota-se, ainda, que o docente vai além, visto que, ao trabalhar “dentro da realidade deles”, está promovendo o que Rojo (2012) denomina de multiculturalidade, considerar a realidade do sujeito e adaptar o conteúdo contemplando esses saberes.

Mais um contraste surge na enunciação do Sujeito 4, que afirma o investimento realizado pelo governo da cidade na

4 O fato dos sujeitos da pesquisa se afirmar já atuar como professor, mesmo antes de sua graduação, expõe um fato comum no Brasil, especialmente em regiões que carecem de profissionais qualificados, o que exige a entrada, em sala de aula, de professores ainda não formados. Por outro lado, isso também pode indicar que alguns deles atuem na educação infantil, por exemplo, ao mesmo tempo em que buscam uma nova graduação. Esse posicionamento como “já professores” se repetirá nas enunciações das demais categorias de análise.

área educacional, o que garantiria, segundo ele, uma ampla gama de recursos à disposição de escolas, professores e alunos (“a cidade tem investido bastante na educação, hoje é possível ver nas escolas municipais, projetores de vídeo para uma aula mais dinâmica, lousas digitais, salas de informática [...]”). Desde o final da década de 1990, Lévy (1999) já sinalizava ser necessário o investimento em estrutura física para que possa ser realizado um trabalho efetivo com tecnologia na escola.

No entanto, de forma similar aos demais sujeitos, o que prevalece em sua postagem é a necessidade de que ocorra uma renovação nas práticas pedagógicas, garantindo que “a aula seja mais interessante”, em um combate direto à “falta de incentivo”, garantindo que a escola não seja substituída, na vida dos jovens, pelo entretenimento sem finalidade de aprendizagem. Somando-se as proposições de Lévy (1999) aos trabalhos posteriores de Rojo (2013), em suma, é necessária a junção de duas ações para que ocorra um trabalho adequado na escola: investimentos físicos e investimentos em formação docente.

E, por fim, na voz do Sujeito 5, o principal entrave para um eficiente trabalho com os gêneros multimodais nas escolas e, em consequência, com a tecnologia, reside no desinteresse não dos alunos, mas curiosamente, dos professores, que ainda mantêm certa resistência diante de uma necessária reformulação de suas práticas. Segundo o Sujeito, é fundamental que “os educadores sejam proativos”, característica capaz de promover a transformação do processo de ensino-aprendizagem. Eles devem entender que “muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais [...] muitas aulas convencionais estão ultrapassadas” (MORAN, 2007, p. 11), ou seja, é preciso mudar.

3.3.2 Realidade física das escolas

Nesta categoria, referente à “realidade física das escolas”, as enunciações dizem respeito a elementos como disponibilidade de equipamentos e outros recursos, adequação de espaços para sua utilização, falta de acesso a esses materiais, entre outros. Nesse conjunto, estão os seguintes enunciados:

Sujeito 6: [...] a escola a qual trabalho é de grande porte e não dispõe de uma quantidade considerável de recursos midiáticos. Para tanto, para efetivar a proposta planejada a escola disponibiliza de um cronograma com agendamento [...] que às vezes causa transtornos por chocarem as aulas com os colegas professores [...] A sugestão que encontramos para amenizar esse problema, digo, desconforto, foi que nós professores chegamos a um consenso de agendamento e revezamento dos recursos tecnológicos [...].

Sujeito 7: [...] Inúmeras vezes não poderíamos assistir um filme ou um documentário por falta de equipamento ou porque o aparelho de dvd estava com outro professor, ou estava quebrado [...] A escola deve apropriar-se de recursos diferenciados para proporcionar aos alunos e alunas um ambiente digno para seu aprendizado. Precisa-se que os governantes se preocupe com a educação, pois sem educação não se têm país desenvolvido.

Sujeito 8: [...] Ocorre que na minha região temos equipamentos velhos e a internet é péssima e quando o professor pouco usa.

Sujeito 9: [...] Na minha região, as maiores dificuldades para o trabalho com os gêneros que requerem algum

recurso tecnológico na escola estão relacionadas à falta de estrutura física, tecnológica e vontade política efetiva [...] Para solucionar o problema, a cobrança precisa vir de toda a sociedade, especialmente da comunidade escolar [...].

Sujeito 10: [...] governo não faz uma distribuição boa, algumas escolas tem mais que as outras, assim acaba afetando a maioria [...].

Sujeito 11: [...] as escolas daqui não possuem muitos recursos, poucos equipamentos e quando esse equipamento estraga passa o ano assim, sem concerto, não sei se o governo está em falta com nossas escolas ou é falta de interesse por parte da escola [...].

Sujeito 12: [...] As maiores dificuldades [...] referem-se às carências econômicas. As Escolas e Universidades não dispõem de recursos financeiros suficientes para implementares e manterem um programa de ensino que englobe tecnologias [...].

Sujeito 13: [...] Sou professora em uma escola, e a maior dificuldade encontrada para trabalhar com os alunos os gêneros textuais que requerem algum recurso tecnológico, é que na escola não se dispõe desses equipamentos com facilidade, devido a pequena quantidade de aparelhos e espaços suficientes para utiliza-los, é necessário realizar revezamento entre os professores para as suas utilizações [...].

Muitos dos alunos que participaram do fórum mencionaram problemas com a realidade física escolar como um dos entraves para o trabalho com os gêneros multimodais, sobretudo, no que diz respeito aos recursos tecnológicos disponibilizados pela escola. Relevante destacar, novamente, que alguns desses alunos são também professores da Educação Básica, como explicitam os Sujeitos 6 “[...]a escola a qual trabalho é de grande porte [...]” e 13 “Sou professora em uma escola [...]”, enquanto outros tiveram acesso ao ambiente escolar atual a partir da prática de estágio ou outras atividades realizadas no decorrer do curso, podendo opinar com propriedade a respeito das adversidades, que dificultam o processo de ensino-aprendizagem.

Boa parte desses alunos (Sujeitos 6, 7, 11 e 13) cita a escassez ou a ausência de equipamentos como o maior obstáculo para o trabalho com a multimodalidade, ideia materializada em expressões como “não dispõe”, “falta de” ou “não possuem”. Outros (Sujeitos 7, 8 e 11) destacam que, nas escolas de sua região, até existem equipamentos, porém estão obsoletos e/ou sem manutenção “o aparelho de dvd [...] estava quebrado”; “temos equipamentos velhos”; “quando esse equipamento estraga passa o ano assim, sem concerto”.

Os Sujeitos 6 e 11 asseveram ainda que, devido aos poucos recursos tecnológicos, é preciso que seja feita uma escala de revezamento, ou agendamento, para os professores fazerem uso dos aparelhos, limitando as possibilidades de abordagens desses profissionais. A estrutura física também é lembrada, como ocorre com as asserções apontadas pelos Sujeitos 9 e 13, principalmente por este último, que afirma não haver espaços suficientes para a utilização dos poucos recursos disponibilizados.

Os Sujeitos 7, 9, 10 e 11, assim como Kenski (2004), destacam problemas de gestão política e administrativa em relação a investimentos governamentais de recursos para a educação, os quais são extremamente essenciais para a viabilização de práticas que atendam às necessidades

atuais, principalmente em relação à abordagem dos gêneros multimodais. Tais ideias se sintetizam da seguinte forma: “precisa-se que os governantes se preocupe com a educação”; “governo não faz uma distribuição boa”; “não sei se o governo está em falta com nossas escolas”.

É importante ressaltar que, segundo Rojo (2013), as novas tecnologias são fundamentais para o acesso ao saber de maneiras variadas, sendo, portanto, primordiais para o ensino na contemporaneidade, sobretudo para o trabalho com os gêneros, uma vez que, de acordo com Lévy (1999), na atualidade, é primordial o trabalho com formas diferenciadas de leituras, as quais são atravessadas pela cibercultura e, em consequência, pelas tecnologias. Isso, portanto, justifica a cobrança explícita reiterada nas falas dos sujeitos.

Além do fato de os equipamentos existentes nas escolas, em muitos casos, serem ultrapassados, não acompanhando os avanços tecnológicos, o que limita o trabalho docente, os sujeitos relataram problemas com a conexão à internet: “a internet é péssima e quando [não é] o professor pouco usa” (Sujeito 8). Isso inviabiliza um acesso eficaz e efetivo às ferramentas disponíveis pela rede, não atendendo à cultura contemporânea com as variadas formas de relacionamento social, como, por exemplo, *blogs* e redes sociais (*Facebook*, *Twitter*, etc.), entre outros ambientes digitais, que podem ser explorados durante as aulas. Assim, apesar das diversificadas possibilidades de aprendizagem que a virtualização oferece, infelizmente, faltam os recursos necessários para os professores explorarem a multiplicidade de saberes presentes no ciberespaço.

Por fim, o Sujeito 9 declara que “a cobrança precisa vir de toda a sociedade”, evidenciando certo desinteresse dela pela alteração desse quadro de deficiências. Em outras palavras, a ideia é a de que, para a solução de tais problemas, a sociedade e, principalmente, a comunidade escolar, devem se mobilizar a fim de cobrarem, sobretudo dos governos estadual e federal, um maior investimento em recursos tecnológicos necessários para as práticas de ensino, que envolvem as multimídias e as ferramentas digitais contemporâneas.

3.3.3 Necessidade de formação docente

Para a última categoria, relacionada à “necessidade de formação docente”, os registros dos alunos convergem para o tema do letramento digital, cada vez mais exigido no contexto hodierno, em que imperam os gêneros multimodais. Como exemplos desse grupo se têm as seguintes postagens:

Sujeito 14: [...] a Educação deu um avanço na tecnologia, haja em vista que, ainda falta muito para se alcançar o objetivo principal. Esse objetivo chama-se desenvolvimento na educação. Os professores precisam estar preparados, prontos para os desafios e a vida cotidiana a qual pretendem desenvolver perante a Escola [...] Para isso precisa ter formação pra gente que é professor, e isso falta.

Sujeito 15: [...] Quanto a tecnologia ainda sinto que falta formação para o professor, não tenho muita segurança e equipamentos para trabalhar.

Sujeito 16: [...] Utilizo o data show, internet (quando possível), dentre outros como ferramentas que irão desenvolver o

interesse por parte dos alunos, confirmando a importância dos gêneros no processo de comunicação, mas penso que se tivesse mais curso seria melhor para ser mais criativa.

Sujeito 17: [...] Poderia haver mais preparo para nós professores também, sinto insegurança no trabalho com internet, power point, o que uso mais é filme.

Sujeito 18: [...] sinto que nosso maior desafio é na parte de trabalhar os gêneros na parte prática... por exemplo, trabalhasse o que é um artigo, mas poucos artigos são produzidos ao longo da vida escolar dos alunos... é sempre trabalhado os mesmos gêneros [...]

Sujeito 19: [...] Os professores precisam estar preparados para os desafios e as tarefas cotidianas os quais pretendem desenvolver perante a Escola [...].

No primeiro item, o Sujeito 14 aponta para o fato de a Educação estar em um momento de amplo desenvolvimento, principalmente, no que diz respeito ao campo tecnológico: “[...] a Educação deu um avanço na tecnologia”, como um fator para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem. Conforme Kenski (2015, p.30): “as velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender”. E, nesse contexto, os avanços tecnológicos são incorporados à Educação, de forma que, na atualidade, não é mais possível imaginar um processo de desenvolvimento cognitivo sem o apoio dessas ferramentas. No entanto, esse Sujeito também menciona a questão de que, diante dessas mudanças, está o professor, que precisa ser preparado para atuar nessa nova realidade.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, a da necessidade de formação docente, o Sujeito 15 reforça que, em relação ao uso das tecnologias no contexto escolar, também observa que “falta formação para o professor” e que, além da falta de equipamentos, não se sente seguro para lidar com essa nova condição, o que corrobora a ideia de que o letramento digital é muito mais que um conhecimento técnico, exigindo habilidades para construir sentido a partir de textos multimodais, além da capacidade de encontrar, de filtrar e de avaliar, de forma crítica, as informações disponibilizadas no ambiente digital, ou seja, reforça a necessidade de que a formação docente seja uma realidade nessa nova perspectiva de ensino.

Quando se trata das colocações dos Sujeitos 16 e 17, torna-se mais claro que o uso das tecnologias e de todas as possibilidades, que estão inseridas nesse contexto, ainda está sendo considerado diante de muita superficialidade, apenas como uma possibilidade de uso de alguns recursos, como o *datashow*, por exemplo, para a exposição de um assunto em uma apresentação de *PowerPoint*, o que também suscita formação e aprendizado, mas constitui uma ação envolta por impedimentos ou hesitação: “[...] utilizo o data show, internet (quando possível)”; “sinto insegurança no trabalho com internet”.

Diante disso, justifica-se, mais uma vez, a escolha pela concepção de Multiletramento do Grupo de Nova Londres, assumindo esse caráter interativo, dinâmico e dialógico da linguagem, inseridos em tempos e em espaços diferenciados, em cujas enunciações há o reflexo da multiculturalidade e

da multimodalidade, impulsionada pelo desenvolvimento tecnológico. Nesse contexto, saber ler e escrever, navegar na internet ou manusear uma apresentação em *slides* se trata de saber utilizar esses recursos para aplicá-los no dia a dia, nas diversificadas práticas sociais, de forma a tornar o aluno um sujeito proficiente e capaz (ROJO, 2012).

Por fim, diante das enunciações dos Sujeitos 18 e 19, percebe-se que o trabalho com os gêneros ainda acontece de forma pouco profunda, voltando-se, na maioria das vezes, para o que é mais comum e usual nas salas de aula e, geralmente, sem muita prática “trabalha-se o que é um artigo, mas poucos artigos são produzidos”. Isso pode evidenciar que os professores, em algumas ocasiões, não estão, de fato, preparados para o novo contexto educacional, em que o letramento digital precisa ser uma realidade, considerando todas as possibilidades de ação e de produção, no tocante ao trabalho com os gêneros multimodais, que exigem mais dinamismo autônomo, interesse e aprendizado, não só dos alunos, mas primeira e, principalmente, dos professores.

Desse modo, reforça-se a ideia de Kenski (2004), de que as salas de aula, na contemporaneidade, precisam ser reavaliadas e redefinidas, em meio a circunstâncias mais dinâmicas e por intermédio da atualização, do aperfeiçoamento e do aprimoramento “de tudo e de todos”.

4 Conclusão

Diante do exposto, observa-se que os desafios para o trabalho com o multiletramento perpassam por itens, como: formação técnica, equipamentos, conexões, mudança de currículo, formação docente, culminando com a prática, em sala de aula, e isso foi manifestado nas enunciações dos sujeitos da pesquisa, em suas postagens do fórum.

Embora tenha sido empreendida a análise das enunciações dos sujeitos pertencentes a pluriculturas, portadores de letramentos diferenciados, pôde-se verificar um discurso consonante: a falta de investimento, por parte das instâncias governamentais, dos gestores, que prejudica a aprendizagem na escola. Logo, não se trata apenas de adquirir equipamentos, mas de mantê-los, de dar as condições adequadas de uso, ter o número suficiente, de acordo com a equipe docente. A falta de suporte ao professor prejudica a forma como ele vai usar os recursos para trabalhar, inclusive, a questão do multiletramento, o que fica, às vezes, em segundo plano.

Todavia, considerando que o multiletramento já eclode na sociedade há muitas décadas, impulsionado pelo contexto tecnológico e cobrado pelas instâncias avaliativas, conforme pontuado por pesquisas da área, faz-se necessário que a instância escolar altere sua prática, e isso refletirá nas postulações dos educandos, quando estes se manifestam de diferentes formas, incluindo via fórum, conforme apresentado.

Esse novo cenário educacional convida o professor a (re)pensar a mediação pedagógica nos ambientes virtuais e digitais, de tal forma que a esfera escolar possa cumprir seu papel de agente ativo no ato de ensinar e de aprender de forma

significativa, explorando atividades presenciais, mas também, as ferramentas mediadoras, que podem motivar o aluno no processo de ensino e de aprendizagem real.

Em síntese, defende-se que refletir sobre a abordagem dos gêneros multimodais é essencial, afinal, a questão educacional e o desenvolvimento da tecnologia estão intrinsecamente interligados.

Agradecimentos

Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Particular e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico pelo apoio à pesquisa.

Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, K.S.M.; CRESCITELLI, M.F.C. Prática docente virtual e polidez na interação. In: MARQUESI, S.C.; ELIAS, V.M.S.; CABRAL, A.L.T. (Org.). *Interações virtuais: perspectiva para o ensino de língua portuguesa a distância*. São Carlos: Claraluz, 2008. p.73-89.
- BRASIL. *Educação superior a distância*. 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/educacao-superior-a-distancia>>. Acesso em: 15 dez. 2016.
- CARNEIRO, M.L.F. *Instrumentalização para o ensino a distância*. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- FAILLA, Z. (Org.). *Retratos da leitura no Brasil*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.
- KENSKI, V.M. Processos de interação e comunicação mediados pelas tecnologias. In: ROSA, D.; SOUZA, V. (Org.). *Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.255-258.
- KENSKI, V.M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papyrus, 2004.
- KENSKI, V.M. *Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papyrus, 2015.
- LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p.13-67.
- MORAN, J.M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J.M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M.A. (Org.). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papyrus, 2007. p.11.
- MORAN, J.M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M.A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papyrus, 2013.
- ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. p.11-31.
- ROJO, R. Apresentação. In: ROJO, R. (Org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICS*. São Paulo: Parábola, 2013. p.7-36.
- VALENTE, C.; MATTAR, J. *Second life e web 2.0 na educação: o potencial revolucionário das novas tecnologias*. São Paulo: Novatec, 2007.