

## **Multiletramentos na prática: a criação de objetos digitais de ensino-aprendizagem a partir do PowerPoint em nova perspectiva**

*Multiliteracies in practice: the creation of digital teaching and learning objects using PowerPoint in a new perspective*

Letícia SCHACH<sup>1</sup>  
Greice da Silva CASTELA<sup>2</sup>

### **Resumo**

Pautado em autores como Rojo (2012, 2013, 2016, 2017), Moran (2008) e Lemke (2010), este artigo objetiva refletir sobre a inserção dos multiletramentos na escola, considerando para isso o software PowerPoint como possibilidade de criação de objetos digitais de ensino-aprendizagem (ODEAs). A partir da crescente presença das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), analisamos as mudanças percebidas pela sociedade e demandadas, em consequência disso, da escola e, em especial, do professor. Explicitamos então o que são ODEAs, apresentando o PowerPoint em nova perspectiva, revelando sua potencialidade como ferramenta para a criação de ODEAs. Por fim, expomos elementos de ODEAs criados por professores de língua portuguesa, confirmando que o educador pode estar alinhado a uma educação condizente com o século XXI, assumindo assim a postura de mediador no processo educacional. Acreditamos que ODEAs são possibilidade viável, interessante e bastante eficaz para a construção de uma escola em que o educando também é autor de seu processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Multiletramentos. ODEAs. PowerPoint.

### **Abstract**

Based on authors such as Rojo (2012, 2013, 2016, 2017), Moran (2008) and Lemke (2010), this article aims to reflect on the insertion of multiliteracies in the school, considering PowerPoint as a possibility on creating digital teaching and learning objects (DTLO). We begin with the analysis, based on the growing presence of Digital Information and Communication Technologies (DICT), of the changes perceived by society and demanded, as a consequence, from the school and especially the teacher. After that, we explain what the DTLO are, as well as present PowerPoint in a new perspective, revealing its potential as a tool to create DTLO. Lastly, we expose DTLO

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). E-mail: leticiaschach@gmail.com

<sup>2</sup> Pós-Doutoranda em Letras na UERJ. Professora do Programa de Mestrado em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). E-mail: greicecastela@yahoo.com.br

elements created by Portuguese teachers, confirming that the educator can be aligned with an education consistent with the 21<sup>st</sup> century, thus positioning himself as a mediator in the educational process. We believe the DTLO are a viable, interesting and very effective possibility to build a school where the student is also the author of his learning process.

**Keywords:** Multiliteracies. DTLO – Digital teaching and learning objects. PowerPoint.

## Introdução

Uma sala de aula com quadro negro e giz, livros impressos, cadernos e lápis. Alunos sentados em filas, de costas uns para os outros. Professor postado à frente da turma, dando aulas expositivas. Não, você não está visualizando só uma sala de aula do século passado. Esta também é uma sala de aula de hoje, 2019, do século XXI!

A escola está defasada em relação ao mundo em que está inserida, não há dúvida. Não temos conseguido (re)pensar a educação de forma a fazê-la avançar, como tem ocorrido em outras áreas. Entre diversas razões, aponta-se a ausência da tecnologia na escola, o que a faz se distanciar das geração atual. Livros e lousas digitais, quadros interativos, notebooks e smartphones em uso na sala, todos esses ainda são elementos com os quais sonhamos para nossas instituições de ensino. A escola não tem evoluído no mesmo ritmo que o mundo, sequer tem conseguido acompanhar as inovações tecnológicas.

Refletir sobre as razões pelas quais estamos quase parados no tempo, reproduzindo modelos educacionais de décadas atrás, enquanto o mundo tem mudado a uma velocidade quase inacreditável é objetivo deste texto, que se propõe também a retomar a Pedagogia dos Multiletramentos, levantando possibilidades práticas de ver os multiletramentos concretamente em nossas salas de aula, especialmente no momento em que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que as tecnologias sejam consideradas entre as competência de ensino.

Certamente há mais de um aspecto a ser considerado nesta discussão. Pensando especificamente no âmbito da tecnologia educacional, a falta de recursos tecnológicos nas escolas, bem como a falta de domínio da tecnologia por parte do professor são elementos importantes. Mais complexo do que isso, a escola precisa lidar com novas necessidades, requeridas atualmente, como proporcionar ao aluno habilidade para dominar os letramentos digital e crítico. Não por

último, espera-se que a escola colabore na formação de cidadãos participantes na sociedade, produtores de saberes. E tudo isso passa, necessariamente, pelos meios digitais.

Também para Moran (2008, p. 1), “A escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa, inovadora, empreendedora. A escola é previsível demais [...], pouco estimulante para os bons professores e alunos”. Isso confirma o quanto nossas instituições de ensino estão distantes das demandas atuais e apenas sobrevivem por serem espaços obrigatórios, legitimados pelo Estado. Conseguir ver nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (doravante TDICs<sup>3</sup>) a possibilidade de a escola adentrar efetivamente o século XXI, juntando-se aos alunos no mundo que já vivenciam, é chave para uma mudança consistente quanto ao uso da tecnologia na escola.

Neste sentido, o presente artigo pretende servir de acréscimo às reflexões já existentes e apresentar exemplos de práticas que podem ser colaboradoras para uma nova perspectiva na educação.

## **Multiletramentos e um novo paradigma na educação**

Usar a tecnologia apenas como forma de variação ou diversão nas aulas tem nos custado o preço de ainda não a vemos de fato inserida na escola, como parte de um novo currículo de que precisamos neste século. Lemke (2010, p. 471) diria que as árvores é que ficaram agradecidas, por ter sido poupado papel, mas que pouco mudou em relação à natureza da aprendizagem, pois fizemos uma simples transposição do modelo de educação do livro-texto para uma nova mídia de demonstração. Usamos, por exemplo, o PowerPoint em aula, mas muitas vezes com slides em que o texto de um livro está simplesmente reproduzido; se usamos imagens, geralmente são estáticas. Por razões como essas, para Rojo “os multiletramentos ainda não adentraram a escola” (2017, p. 7).

Lemke (apud ROJO, 2012, p. 27) considera a existência de dois paradigmas de aprendizagem. O primeiro é o da aprendizagem curricular: alguém decide o que você precisa saber e planeja como essa aprendizagem vai acontecer, definindo uma ordem e um cronograma fixos para isso. O segundo, o da aprendizagem interativa, considera que

---

<sup>3</sup> Ainda que o termo TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) seja usual, optamos por TDICs, especialmente pela importância de se considerar o caráter digital das tecnologias a que nos referimos – em especial as que permitem aquisição, produção e compartilhamento de forma digital, como aplicativos, smartphones, redes sociais e telas interativas.

cada pessoa determina individualmente o que precisa saber. Além disso, cada um aprende na ordem, ritmo e tempo que ele próprio define. Para Lemke, as novas tecnologias devem mudar significativamente o equilíbrio entre esses dois paradigmas.

Uma das razões que nos levam a defender o paradigma da aprendizagem interativa reside no fato de que o paradigma curricular tem falhado. Muitos alunos não veem utilidade naquilo que aprendem na escola, além de não estarem bem preparados para o que se espera de um adulto participante da sociedade atual. A título de exemplo, dentre as diversas habilidades esperadas do cidadão inserido neste mundo globalizado, está a capacidade de interagir com as tecnologias digitais – o que exige domínio dos letramentos digitais, localizar recursos, comunicar ideias, construir colaborações (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17). Desenvolver o letramento digital é uma demanda da sociedade contemporânea, a cada dia mais dependente da tecnologia e de informações mediadas eletronicamente – daí a importância de desenvolvê-lo no espaço escolar. Igualmente, abarcar uma gama ampla de letramentos é um modo de fazer o ensino de língua permanecer relevante, pois “ensinar língua exclusivamente através do letramento impresso é, nos dias atuais, fraudar nossos estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 19).

É possível situar o início desse posicionamento já no final do século passado, quando o Grupo de Nova Londres (entre eles, os linguistas Bill Cope, Mary Kalantzis e Gunther Kress) percebe que os jovens tinham contato com novas ferramentas de acesso à comunicação e informação, o que implicava em letramentos de caráter multimodal e hipermediático. Idealizadores do termo *multiletramentos*, esses pesquisadores, originários em grande parte de países com grandes conflitos culturais, dão-se conta da urgência de se abordar tal tipo de questão dentro da escola, a fim de se evitar a falta de perspectivas de futuro para os jovens e, com isso, o aumento da violência social. No seu manifesto *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures*, afirmam a necessidade de a escola incorporar os letramentos emergentes na sociedade contemporânea – não apenas devido às novas tecnologias, mas também para incluir nos currículos a variedade de culturas já vistas na sala de aula, de um mundo globalizado e caracterizado pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade (ROJO; MOURA, 2012, p. 12).

Distinto do conceito de letramentos (múltiplos), que indica a multiplicidade e variedade das práticas letradas, o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos de multiplicidade presentes em nossa sociedade. O prefixo *multi* aponta justamente para as variadas práticas de letramento contemporâneas (que envolvem a multiplicidade de linguagens e mídias usadas para a criação de textos multimodais):

*Multiletramentos* são as práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também impressos –, que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e (re)produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos e infográficos, vídeos, áudio etc. (ROJO, 2017, p. 4).

*Multi* refere-se também à pluralidade e diversidade culturais dos autores e leitores contemporâneos (ROJO, 2013, p. 14). Para Canclini (apud ROJO, 2012, p. 13), o que temos hoje são produções culturais letradas como um conjunto de texto híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (popular/erudito), caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções do que ele chama de diferentes “coleções”. Pela primeira vez na história, cada um de nós pode adequar seus bens de consumo simbólicos, como filmes, vídeos e músicas, ao seu próprio gosto: eu assisto ao filme que quero, seleciono e gravo minhas músicas preferidas, ao invés de ficar submetido ao que me oferecem as culturas de massas. Deriva daí a necessidade de considerar os hibridismos.

A partir da perspectiva dos multiletramentos, também falamos hoje em “produsuário”, mescla dos conceitos de produtor e usuário, e “lautor”, leitor e autor, o que mostra que as fronteiras entre leitura e autoria vão se esvaindo (ROJO, 2016, p. 7). Multiletramentos são, assim, interativos; mais que isso, colaborativos; fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos); eles são híbridos (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p. 23)

Por todas essas razões, concordamos que a escola não pode apenas enfatizar os letramentos impressos e gêneros discursivos tradicionais, bem como consideramos fundamental a incorporação desses conceitos o quanto antes, para que a escola forme cidadãos para a sociedade que já está aí. “Falamos em [...] deixar de lado o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula como o nativo digital que é: um construtor-

colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas” (ROJO, 2013, p. 8).

Concordamos com a autora quanto à necessidade premente de a escola perceber o aluno em nova perspectiva; percebê-lo a partir do seu mundo e da interação constante que faz no seu dia a dia com a tecnologia; enxergá-lo como potencial participante na construção de significados. O mundo em que vivemos exige “[...] cidadãos críticos, criativos, reflexivos, com capacidade de aprender a aprender, de trabalhar em grupo, [...] membro participante de uma sociedade que busca o seu próprio desenvolvimento [...]. Cabe à Educação formar este profissional.” (VALENTE, 197-, p. 113)

Concordamos, ainda, que os multiletramentos são meio eficaz de considerar cada aluno individualmente, gerando espaço para que também sua cultura seja valorizada. Os letramentos tornaram-se multiletramentos, e para isso são necessárias novas ferramentas e novas práticas. É preocupante que nossas escolas, muitas vezes sem se dar conta, já estejam preparando alunos para postos de trabalho talvez ainda desconhecidos. Compreendemos que as competências necessárias hoje passam ao largo do modelo conteudista visto até aqui nas escolas. Mais do que assimilar conteúdo, o aluno hoje precisa desenvolver habilidades que o habilitem a localizar o conteúdo de que precisa – o conteúdo está disponível on-line! –, além de habilidades que desenvolvam o pensar de forma crítica e criativa, a reflexão, o inovar, o trabalhar em conjunto.

## **Objetos digitais de ensino-aprendizagem**

As diversas formas de comunicação baseadas na tecnologia digital trouxeram mudanças significativas, possibilitando inovações na forma como se ensina e aprende: se antes o professor usava giz e quadro, e o aluno, caderno e lápis, hoje ambos têm à disposição computadores, internet, aplicativos, livros digitais, softwares, eventualmente até lousas digitais – uma infinidade de possibilidades que tornam o ensinar e aprender mais dinâmico, desafiador, com possibilidade de interação concreta também para o estudante. A ampliação das TDICs expandiu também a forma como os recursos didáticos são planejados, construídos e disponibilizados aos aprendizes. Uma das novas formas de materiais didáticos são os objetos digitais de ensino-aprendizagem (doravante

ODEAs<sup>4</sup>), que possibilitam uma nova forma de ensinar e aprender, propiciando maior interatividade na maneira como um conteúdo é abordado.

Considerar ODEAs uma possibilidade eficaz de concretizar a Pedagogia dos Multiletramentos surge, entre outros, da compreensão de que são elementos atuais, de demanda crescente e, especialmente, por serem materiais que geram motivação, já que são interativos, permitindo que o aluno participe da sua aprendizagem. São também elementos reutilizáveis, além de otimizarem o tempo do professor. Esta, aliás, é uma das grandes vantagens dos ODEAs – afinal, que professor já não procurou materiais para suas aulas na internet e os reutilizou, adaptando-os ao seu público-alvo, ao seu conteúdo específico e à sua forma de dar aula? ODEAs proporcionam, assim, a troca de materiais, resolvendo um dos grandes problemas da docência: o tempo de preparo das aulas<sup>5</sup>.

Desta forma, percebe-se que ODEAs são instrumentos que corroboram com as intenções da Pedagogia dos Multiletramentos por, entre outros, abordarem práticas de letramento contemporâneas, com multiplicidade de linguagens e mídias usadas na criação de textos multimodais, bem como por disponibilizarem informações de forma multimodal em ambiente virtual. Utilizar recursos audiovisuais, animações, apresentações ou simulações na escola potencializa de forma significativa a aprendizagem. ODEAs são, por tudo isso, ferramentas surpreendentes para a realização dos multiletramentos, otimizando o processo de ensino-aprendizagem e tornando-o condizente com a sociedade multiletrada do século XXI.

### **A criação de ODEAs com PowerPoint em nova perspectiva**

A definição do software PowerPoint no estudo aqui apresentado acontece por ele ser uma ferramenta já utilizada por muitos professores – ainda que seu valor pedagógico

---

<sup>4</sup> ODEAs são recursos educacionais (arquivos multimídia como videoaulas, jogos virtuais, animações) de apoio à aprendizagem, utilizados em sala de aula ou fora dela. Caracterizam-se pelo caráter interativo, dinâmico e motivador ao processo educativo.

<sup>5</sup> Por serem recursos reutilizáveis, são armazenados em repositórios digitais. Repositórios virtuais de objetos digitais são instrumento importante, inclusive de mudança do modo como a disseminação de informações acontece (fomentando uma nova ética) e das possibilidades de transformar essas informações em conhecimento. São espaços virtuais de armazenamento, pesquisa e compartilhamento de materiais didáticos virtuais. Ainda que desconhecidos por muitos, há diversos repositórios no Brasil, entre eles: Domínio Público (<http://dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>); Portal do Professor (<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/indexa.html>); Rede Interativa Virtual de Educação, do MEC (<http://rived.mec.gov.br>); <http://www.escoladigital.org.br>; <https://www.colaborando.net.br>.



seja questionado –, o que possibilita partir de um conhecimento comum a muitos educadores, além do fato de arquivos em PowerPoint configurarem por excelência documentos multimodais, inclusive bastante sofisticados em termos de layout, caracterizando-se por integrarem facilmente texto verbal e não verbal, imagens, vídeos e elementos sonoros, que se combinam entre si, criando novos significados.

Como forma de exemplificar a exploração dos multiletramentos, apresentamos abaixo trechos de ODEAs produzidos por professores de Língua Portuguesa durante um curso de formação continuada realizado em 2018 como parte de nossa pesquisa de Mestrado<sup>6</sup>. Proposta primeira do curso foi prover os educadores com conhecimento específico (teórico e prático) na área das TDICs. Um segundo passo foi o acompanhamento na criação de ODEAs que desenvolvessem os multiletramentos: objetivo final dos participantes do curso foi, utilizando o PowerPoint, produzir ODEAs que trabalhassem um conto de aventura, tendo como foco a multimodalidade – ou seja, que considerasse a multiplicidade de culturas e de linguagens e recursos disponíveis atualmente.

Durante a parte técnica da formação, foram apresentados recursos avançados do PowerPoint, que permitem a personalização do material criado, gerando não simplesmente apresentações, mas ODEAs com jogos, leituras dinâmicas, áudios, exercícios interativos e lúdicos etc., para que o estudante usufrua de um material completo para aprendizagem de determinado conteúdo, construindo assim sua aprendizagem de forma autônoma. Entre os recursos estão a personalização do plano de fundo, inserção de imagens – inclusive em movimento, como gifs ou vídeos –, criação de animações dentro de um slide, programação para a transição de slides...

Fundamental foi o aprendizado do processo de inserção de hiperlinks nos slides (“escondidos” atrás de imagens ou textos), que garantem, além da criação de um material dinâmico (por exemplo, jogos com movimento), que o aluno navegue por caminhos que ele próprio vai definindo no vasto mundo da internet. A partir de um hiperlink, o aprendiz é direcionando a um site ou a outro slide (item fundamental na criação de um jogo no PowerPoint, por exemplo). Também para a inserção de áudios/vídeos é fundamental o domínio da criação hiperlinks – em especial, para a inserção de um áudio “escondido”, como fundo. Igualmente

---

<sup>6</sup> Os ODEAs mencionados neste artigo estão disponíveis integralmente no seguinte link: <https://drive.google.com/open?id=1vxwC6t0FPbqSeS1RVUtLNJ3vzWHQ1MF>. Para identificação das figuras apresentadas na sequência, utilizamos o nome de cada um dos arquivos.



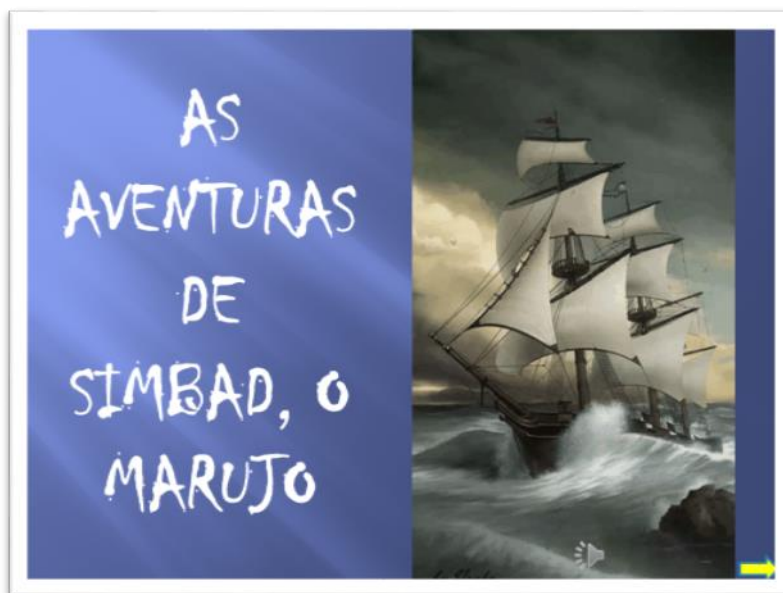
importante foi aprender a criar trajetórias de animação, pois isso possibilita a produção de atividades dinâmicas e interativas. Assim, mesmo sem conhecer códigos de programação, os professores desenvolveram atividades interativas, formas dinâmicas de leitura e *games* variados. Ainda que não seja um software de programação, o PowerPoint permite a elaboração de um roteiro de ações e reações. Além da inserção de botões e links com ações, os recursos de animação do programa possibilitam que as imagens apareçam, desapareçam, avancem ou retrocedam. Todos esses são elementos que permitem a exploração da multimodalidade, pois possibilitam a abordagem de múltiplas linguagens (imagens estáticas ou em movimento, áudios, texto escrito...), que demandam dos alunos o desenvolvimento de uma série de habilidades e competências.

Observaremos, a seguir, três aspectos importantes para a promoção de multiletramentos nos materiais didáticos multimodais criados: a presença dos letramentos digital, visual e crítico.

A promoção do letramento digital acontece quando há presença de recursos semióticos nos ODEAS: diferentes cores (em planos de fundo, boxes, instruções...), a presença de texto verbal (escrito ou em áudio), de imagens (estáticas ou em movimento).

Representativo da promoção do letramento digital é o primeiro slide do ODEA produzido a partir do conto “As aventuras de Simbad, o marujo” (Figura 1), que explora sons do mar ao fundo, ao mesmo tempo em que apresenta a imagem de um barco em movimento (*gif*), assim como o texto verbal também vai surgindo com movimento.

Figura 1 (*As aventuras de Simbad, o marujo*)



Fonte: ver nota 6.

Igualmente o ODEA “Judar, o pescador, e o saco encantado” explora o letramento digital ao apresentar um diálogo interativo (Figura 2), em que o aluno precisa ler os trechos com fundo escuro e o áudio da fala da senhora (representada por uma imagem), que está nos boxes com cor clara, é acionado pelo leitor a partir de um botão de play.

Figura 2 (*Judar, o pescador, e o saco encantado*)



Fonte: ver nota 6.

Ações de interatividade com a máquina inseridas nas atividades também garantem a multimodalidade – como avanço da página (no caso, do slide), acesso a outros sites através de links, cliques para escolha de alternativas de respostas, movimento com o mouse para mover palavras ou objetos. Nas figuras 1 e 2, vemos setas para avanço/retrocesso dos slides, conhecidas por internautas. Já na figura 3, do ODEA “A quarta viagem de Simbad, o marujo”, há barcos no lugar das setas (em função da temática do ODEA); pela posição de cada barco, o aluno descobre que elas são o equivalente às setas de acesso/retrocesso.

Para Lemke (2010, p. 462), o texto não necessariamente é a espinha organizadora de um trabalho multimidiático. O autor enfatiza também que a combinação de diferentes modalidades semióticas é mais do que a soma do que cada parte pode significar separadamente, o que ele chama de “significado multiplicador”. Assim, quando pensamos em multimídia, as possibilidades de significação são multiplicadas, não são meramente aditivas. As setas nas figuras 1, 2 e 3 são exemplos disso, pois não trazem o texto verbal explícito (avançar/retroceder).

Figura 3 (A quarta viagem de Simbad, o marujo)



Fonte: ver nota 6.

Também a produção textual em ambiente virtual a partir de um ODEA pode ser elencada no letramento digital – como na figura 4, do ODEA “As maçãs de ouro”, em que o aluno, ao clicar nas linhas a serem preenchidas, é convidado a criar um título para o texto lido em um documento virtual (que se abre ao se clicar no espaço para escrita – Google Docs).

Figura 4 (As maçãs de ouro)



Fonte: ver nota 6.

Já a promoção do letramento visual é percebida, por exemplo, a partir da observação das instruções nas questões, além da apresentação das informações em diferentes modos e recursos semióticos. Consta-se, em diversos dos ODEAs produzidos, a não predominância do texto verbal em relação a outros modos semióticos. Quando há presença de texto verbal, ele muitas vezes não é determinante para a realização da atividade. Na figura 5, por exemplo, não há instrução para assistir ao vídeo. O aluno percebe isso ao mover o mouse e descobrir que o símbolo à esquerda é clicável. Também não há instrução que indique que é preciso clicar na cesta para que as diferentes pimentas (só as que aparecem no vídeo) sejam colocadas na cesta.

Figura 5 (A quarta viagem de Simbad, o marujo)



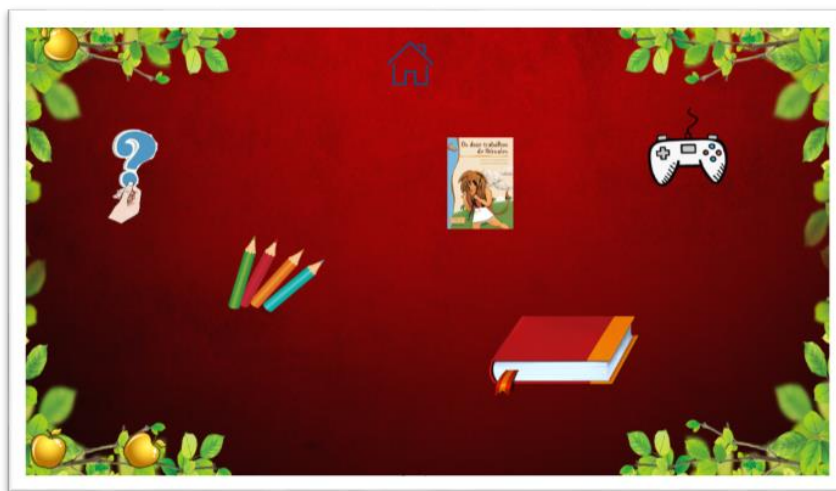
Fonte: ver nota 6.

Na figura 1, percebe-se outro exemplo de letramento visual: não há repetição do texto verbal escrito por áudio. O áudio traz outra informação, a das ondas do mar.

Retomando Rojo (2012) – que, ao conceituar multiletramentos, enfatiza também a multiplicidade cultural da sociedade –, nota-se, na figura 5, a presença de diferentes culturas populares, não só da dita erudita, pois é preciso considerar as mestiçagens, os híbridos. Na atividade sugerida, o aluno retoma um trecho do conto, mas também parte para um trabalho sobre o mesmo tema dentro do nosso país. Após clicar nas pimentas que aparecem na história e elas serem colocadas na cesta, supõe-se que o aluno irá clicar no ícone do Youtube. Ao fazer isso, é conduzido a um vídeo com pessoas do interior do país (que não dominam a língua erudita), as quais falam sobre a produção de diferentes tipos de pimenta no Brasil.

A figura 6 apresenta, ainda, outro exemplo de tela em que se constata a ausência completa do texto verbal, promovendo assim o letramento visual. O usuário do ODEA é levado, a partir de diversas figuras, a acessar diferentes atividades interativas. Ao clicar em cada um dos ícones, abre-se um outro site: nos lápis de cor, abre-se um site em que é possível colorir desenhos do Hércules (já que o tema desse ODEA é um dos trabalhos de Hércules). No controle de videogame, abre-se uma página de jogos, também de Hércules. O livro leva a um site com o texto “Os 12 trabalhos de Hércules”. O livro abaixo direciona a outro slide, em que se encontra uma atividade de produção textual virtual (figura 4). Aqui comprova-se a importância do aprendizado, já no início do curso, de como inserir hiperlinks nos slides – neste caso, “escondidos” em cada um dos ícones.

Figura 6 (*As maçãs de ouro*)



Fonte: ver nota 6.

Em todos os exemplos, percebe-se a presença de uma metalinguagem que promove o letramento visual do aluno e o auxilia a integrar os diferentes recursos semióticos nas atividades.

A presença do hipertexto (dos hiperlinks dentro dos ODEAs, que levam o aluno a outros sites), para Lemke (2010), garante que a aprendizagem muda, pois

Ao invés de sermos prisioneiros de autores de livros texto e de suas prioridades, escopos e sequência, somos agentes livres que podem encontrar mais sobre um assunto que os autores sintetizaram, ou encontrar interpretações alternativas que eles não mencionaram (ou com a qual concordam ou até mesmo consideram moral ou científico). Podemos mudar o assunto para adequá-lo ao nosso juízo de relevância para nossos próprios interesses e planos e podemos retornar mais tarde para um desenvolvimento padrão baseado no livro texto (LEMKE, 2010, p. 472).

Concordamos, que o hipertexto altera a natureza da relação do leitor com o autor do texto. O leitor passa a ser livre, por assim dizer, conduzindo-se na leitura. Também este quesito foi contemplado nos ODEAs produzidos durante o curso.

Por fim, também caracteriza os multiletramentos o letramento crítico, percebido, por exemplo, em atividades que levam o aluno a reconhecer diferentes discursos e a discutir questões sociais, políticas e culturais – como na figura 7, em que, a cada imagem em que se clica, o aluno é levado a outro site, com diversas informações sobre a cultura do nosso país e estado, bem como sobre a formação do povo brasileiro, em referência a elementos culturais do conto abordado pelo ODEA.

Figura 7 (A quarta viagem de Simbad, o marujo)



Fonte: ver nota 6.

Esse tipo de atividade direciona o aluno a pensar e discutir criticamente questões históricas, sociais, políticas e culturais, representadas a partir dos diferentes recursos semióticos que constituem os ODEAs multimodais.

Outro exemplo de letramento crítico está na figura 8, em que se visualiza, abaixo do termo “cádi”, uma dica de tela, que aparece quando se coloca o mouse sobre a palavra (em negrito, para ser diferenciada). Este é um recurso bastante interessante explorado nesse ODEA, pois há vários termos da cultura árabe no conto, provavelmente desconhecidos.



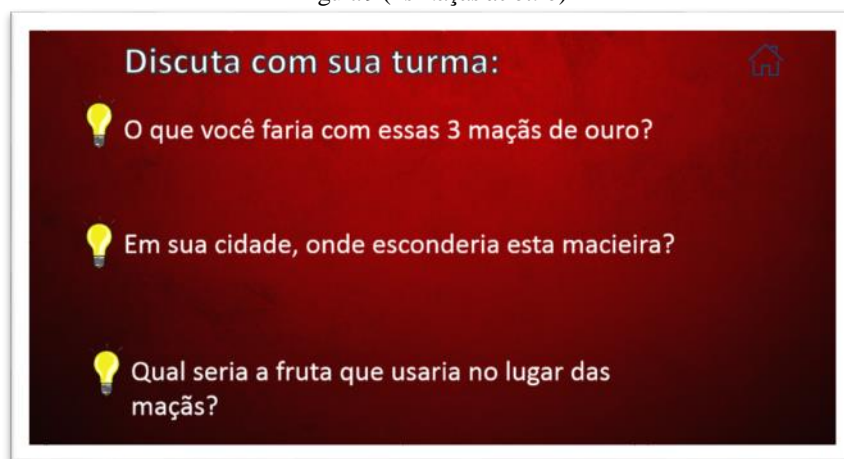
Figura 8 (*Judar, o pescador, e o saco de encantado*)



Fonte: ver nota 6.

Não por último, percebe-se que os enunciados das questões não evidenciam o total controle das respostas – portanto esperando do aluno apenas a reprodução do que foi lido. Exemplo disso está na figura 9. Também não se condiciona as respostas à leitura daquilo que foi mostrado no ODEA.

Figura 9 (*As maçãs de ouro*)

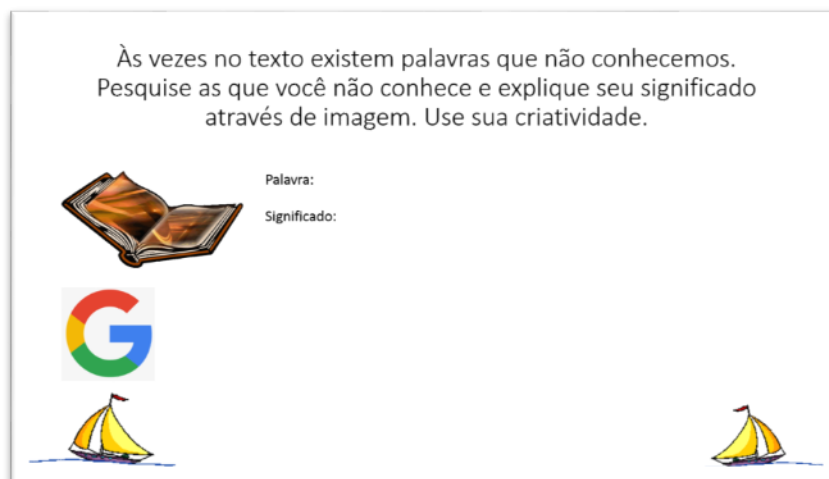


Fonte: ver nota 6.

Igualmente a figura 10 é interessante neste sentido, pois dá liberdade ao aluno de perceber quais termos do texto ele não conhece e pesquisar apenas esses. Ao clicar na imagem do livro, o aluno é levado ao site de um dicionário; na imagem abaixo, é levado ao Google.



Figura 10 (*A quarta viagem de Simbad, o marujo*)



Fonte: ver nota 6.

Observamos, a partir de diversos exemplos, a presença dos aspectos selecionados, importantes para a promoção de multiletramentos nos materiais didáticos desenvolvidos. As diversas ações de interatividade do leitor com a máquina comprovam a inserção dos multiletramentos no contexto escolar, pois vão muito além da capacidade de apenas ler na tela. Não é mera transposição do modelo de educação do livro-texto para uma nova mídia. Há riqueza multissemiótica, pois o texto verbal não ocupa o maior espaço nas atividades, havendo, assim, promoção explícita do letramento visual. Há pluralidade cultural, com promoção do letramento crítico. Há, ainda, presença do letramento digital, percebido através de várias formas de interação com o mundo virtual. Todas essas práticas pedagógicas não mantêm a repetição de atividades tradicionais de aprendizagem, diferenciando-se delas em relação ao meio e por fazerem uso das reais potencialidades que esse meio possui. Além disso, possibilitam a produção de sentidos por parte do aprendiz, incentivando-o a integrar diferentes informações; e, ao atuar sobre elas, são criadas oportunidades diversas de participação em eventos comunicativos.

## Considerações finais

Ao observarmos as novas formas de lidar com as informações, de comunicar-se, relacionar-se e interagir no mundo advindas das possibilidades que as TDICs nos proporcionam, é inevitável admitir que a tecnologia é um caminho sem volta. Preparar os sujeitos para interagir na sociedade sempre foi tarefa da escola, e ainda é, porém com novas perspectivas a partir desta “avalanche tecnológica”. A escola, no entanto, por mais que faça tentativas, vê-se, por vezes, incapaz de

repensar a contento suas práticas na mesma velocidade com que a tecnologia avança. Outro fator complicador são os envolvidos diretamente no contexto escolar, os professores, que em geral foram capacitados antes do período do letramento digital, ou seja, muitas vezes eles próprios não interagem com o computador, a internet, com software, não domina seu uso – isso quando não são também resistentes à tecnologia.

Ainda assim, parece-nos estar claro que a tecnologia pode ser ferramenta para um novo paradigma educacional, em que

o que nos interessa aqui, em termos de “cenários futuros” para as escolas, é menos o espetaculoso da tecnologia (...), mas a metodologia de ensino-aprendizagem e os multiletramentos e gêneros que ela incorpora, típicos dos novos letramentos: um aluno que estudasse assim, certamente estaria mais preparado para a vida investigativa e colaborativa do mundo contemporâneo. (ROJO, 2017, p. 6)

Assim como Valente, acreditamos em um caminho possível ao constatar que “As práticas pedagógicas inovadoras acontecem quando as instituições se propõem a repensar e a transformar a sua estrutura cristalizada em uma estrutura flexível, dinâmica e articulada” (s.d., p. 26). Por esta razão, intencionamos, com esta reflexão e com os ODEAs aqui apresentados, mais do que exemplificar formas de exploração e inserção dos multiletramentos em sala de aula, inspirar outros docentes que também se preocupam em trazer a escola para mais perto dos seus educandos, de que forma que também estes possam ser parte ativa da construção de seu aprendizado e, desde já, mais do que mero consumidores de conhecimentos: produtores de saberes.

## Referências

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

LEMKE, J. Letramento metamidiático: Transformando significados e mídias. **Trabalhos em linguística aplicada**, Campinas, SP, v. 49/2, p. 1-17, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 18 abr. 2016.

MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MORAN, José. **Aprendizagem significativa**. In: Portal Escola Conectada, da Fundação Ayrton Senna. Disponível em: [www.escola2000.org.br/comunique/entrevistas/ver\\_ent.aspx?id=47](http://www.escola2000.org.br/comunique/entrevistas/ver_ent.aspx?id=47). Entrevista publicada em 01/08/2008. Acesso em 02.08.2017.

ROJO, Roxane. Gênero do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Contexto, 2005.

ROJO, Roxane. (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane. Entre plataformas, ODAs e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web 2. **The ESpecialist: Descrição, Ensino e Aprendizagem**, v. 38, n. 1, p. 1-20, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>. Acesso em: 29 jul. 2017.

ROJO, Roxane. Por novos e múltiplos letramentos. In: Revista **Na ponta do lápis**. Ano XII, n. 27. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/5917/npl27-03ago2016.pdf>. Acesso em 24.05.2017. Entrevista concedida a Cristiane Mori.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SAITO, Fabiano S.; SOUZA, Patrícia N. de. (Multi)letramento(s) digital(is): por uma revisão de literatura crítica. **Linguagens e diálogos**, v. 2, n. 1, p. 109-143, 2011. Disponível em: <http://linguagensdialogos.com.br/2011.1/textos/19-art-fabiano-patricia.pdf>. Acesso em: jun. 2017.

VALENTE, José A. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Coleção Informática para a Mudança na Educação. São Paulo: USP; Estação Palavra, [197-]. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me003150.pdf>. Acesso em: ago. 2016.

VALENTE, José A.; ALMEIDA, Fernando J. de. Visão analítica da informática na educação no Brasil: a questão da formação do professor. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 1, n. 1, p. 45-60, set/1997.