



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

O USO DOS MULTILETRAMENTOS NA CONSTRUÇÃO DA LEITURA DOS NATIVOS DIGITAIS

LEONARA PIRAN FRIGERI

EIXO: 14. TECNOLOGIA, MÍDIAS E EDUCAÇÃO

RESUMO

O presente trabalho traz informações sobre o processo de construção do conhecimento baseado na teoria de Piaget, o qual destaca que o desenvolvimento da criança precede a aprendizagem. Em seguida faz-se uma pequena abordagem de como ocorre a aprendizagem da leitura, segundo as ideias de Emilia Ferreiro. Após descreve-se sobre o processo educativo e as novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem e para finalizar é discorrido sobre os multiletramentos presentes em diferentes tecnologias, disponíveis no mundo atual, fazendo parte da vida das crianças de hoje e presentes no processo de construção da leitura.

Palavras-chave: Construção do conhecimento. Leitura. Multiletramentos.

ABSTRACT

This paper provides information on the process of knowledge construction based on Piaget's theory, which emphasizes that the child's development precedes learning. Then make up a small approach to learning to read is, according to the ideas of Emilia Ferreiro. After describing about the educational process and new technologies in the teaching-learning process and to finalize it discorred on multiliteracies present in different technologies available in the world today, as part of children's lives today and present in the building process reading.

Keywords: Knowledge construction. Reading. Multiliteracies.

INTRODUÇÃO

Pesquisas apontam que as escolas são elementos importantes para propiciar o acesso da população às Tecnologias da Informática e Comunicação (TIC[i]), especialmente ao computador e a internet. O uso dessas ferramentas em sala de aula tem gerado uma mudança na cultura organizacional da escola e no próprio trabalho de ensinar. A tecnologia não pode ser vista como a solução para os diferentes problemas educacionais, mas também não se pode desprezar suas potencialidades na construção de alternativas pedagógicas como flexibilidade do tempo escolar, estabelecimento de redes de aprendizagem, produção de materiais com recursos multimídia capazes de atender os educandos individualmente.

Contudo, a inserção de uma nova tecnologia no ambiente escolar não significa que ela será plenamente utilizada. Para que ocorra a utilização o educador precisa buscar formação e experiência para saber usar essas tecnologias, explorando de forma pedagógica suas potencialidades em prol da aprendizagem dos alunos. A formação técnico-científica de que se precisa vai além do puro treinamento ou adestramento para a utilização de procedimentos tecnológicos. Desse modo, uma formação voltada para sua utilização poderia colaborar com o professor em situações didáticas e em sua vida pessoal, mas também promover a contínua reflexão sobre as consequências sociais e éticas de suas escolhas tecnológicas.

O objetivo é investigar o uso dos multiletramentos na construção da leitura dos nativos digitais, a fim de verificar se estes recursos contribuem no processo de ensino-aprendizagem da leitura dos atuais alunos que convivem e estão em permanente contato com o mundo multiletrado. Acredita-se que é necessário compreender como se acontece o desenvolvimento da aprendizagem da criança, bem como das dinâmicas das novas tecnologias e sua relação nos processos de ensino-aprendizagem para que o educador assuma sua identidade enquanto agente cultural de seu tempo.

1. O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Os principais pressupostos da teoria epistemológica de Jean Piaget revolucionaram a forma de entender o desenvolvimento humano e colaboraram na elaboração de novas teorias pedagógicas na medida em que o sujeito passa a ser visto como ser capaz de construir o conhecimento quando interage com o meio físico e social. Assim, a concepção de inteligência “[...] como desenvolvimento de uma atividade assimiladora cujas leis funcionais são dadas a partir da vida orgânica e cujas sucessivas estruturas que lhe servem de órgãos são elaboradas por interação dela

própria com o meio exterior” (PIAGET, 1987, p. 336), embasa teoricamente muitas pesquisas na área educacional a procura de novas práticas pedagógicas fundamentadas no construtivismo.

Segundo Piaget é na interação com o meio que a criança se desenvolve, construindo e reconstruindo suas hipóteses sobre o mundo que a rodeia. O professor deve respeitar o grau de desenvolvimento das crianças, não indo além de suas capacidades nem deixá-las agir sozinhas.

Para Piaget, a forma de raciocinar e de aprender da criança passa por estágios. Por volta dos 2 anos, ela evolui do estágio sensório-motor, em que a ação envolve os órgãos sensoriais e os reflexos neurológicos básicos e o pensamento se dá somente sobre as coisas presentes na ação que desenvolve, para o pré-operatório. Por volta dos 7 anos, ela passa para o estágio operacional-concreto e por volta dos 12 anos, chega ao estágio operacional-formal. Essas informações, bem utilizadas, ajudam o professor a melhorar sua prática.

Os estudos de Piaget são relevantes por apontar as diferenças entre o raciocínio da criança, em seus vários estágios, e o raciocínio de um adulto que atingiu o nível das operações formais. Muitos professores, não entendendo esses diferentes níveis de desenvolvimento mental, podem utilizar práticas de ensino totalmente impróprias que, ao invés de ajudar no progresso para um nível mais elevado de conhecimento, leva o aluno a superpor o conceito espontâneo com o cientificamente aceito somente para atender às requisições escolares.

A criança é um pesquisador em potencial, que levanta hipóteses sobre o mundo, que tem condições de construir e ampliar seu saber e o professor tem papel essencial nesse processo. Para Piaget, o conhecimento não pode ser percebido como alguma coisa predeterminada nem nas estruturas internas do sujeito, porquanto estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nas características preexistentes do objeto, uma vez que elas só são conhecidas graças à interferência necessária dessas estruturas, e que essas, ao enquadrá-las, enriquecem-nas (PIAGET, 2007, p.1).

Piaget acredita que o desenvolvimento precede a aprendizagem. Para ele as crianças são como cientistas, trabalham nos objetos de seu mundo físico e lógico-matemático para dar sentido à realidade, de forma alguma nega sua preocupação com o papel desempenhado pelo meio social enfatizando a interação com os sujeitos.

Tanto as descobertas de Piaget como as de Emilia Ferreiro induzem à conclusão de que as crianças têm um papel ativo no aprendizado, ou seja, constroem o próprio saber - daí vem a origem da palavra construtivismo. A principal implicação dessa conclusão para a prática escolar é transferir o foco da escola - e da alfabetização em particular - do conteúdo ensinado para o sujeito que aprende, ou seja, o aluno.

Piaget parte do princípio que o processo de conhecimento por parte da criança deve ser gradual, segundo os quais cada salto cognitivo depende de uma assimilação e de uma re-elaboração dos esquemas internos, que necessariamente levam tempo. É por usar esses esquemas internos, e não simplesmente por repetir o que ouvem que as crianças interpretam o ensino. Para o construtivismo, nada mais revelador do funcionamento da mente de um aluno do que seus supostos erros, porque evidenciam como ele releu o conteúdo aprendido, nem sempre o que as crianças aprendem condiz com aquilo que lhes foi ensinado. Sendo assim, para Ferreiro e Teberosky (1985, p.30):

Na teoria de Piaget, o conhecimento objetivo aparece como uma aquisição, e não como um dado inicial. O caminho em direção a este conhecimento objetivo não é linear: não nos aproximamos dele passo a passo, juntando peças de conhecimento umas sobre as outras, mas sim através de grandes reestruturações globais, algumas das quais são "errôneas" (no que se refere ao ponto final), porém "construtivas" (na medida em que permitem aceder a ele). Esta noção de erros construtivos é essencial.

Baseando-se nesses aspectos, Ferreiro critica a alfabetização tradicional, porque avalia a prontidão das crianças para o aprendizado da leitura e da escrita por meio de avaliações de percepção e de motricidade. Dessa maneira, dá-se peso excessivo para um aspecto exterior da escrita e não se observa suas características conceituais, ou seja, a compreensão da natureza da escrita e como ela se organiza. Cabe destacar que a alfabetização proporciona um conjunto de prescrições sobre o uso do conhecimento, sendo um acontecimento socialmente construído, uma ideologia de base histórica e um conjunto de práticas comunicativas ligadas ao contexto e não apenas à capacidade de ler e escrever.

Por isso, para os construtivistas, a aprendizagem da alfabetização não ocorre isolada da escrita e os métodos tradicionais introduzem os alunos à leitura de palavras simples e sonoras, mas que, do ponto de vista da assimilação das crianças, simplesmente não tem sentido. Segundo o mesmo raciocínio equivocado, o contato da criança com a organização da escrita é adiado para quando ela já for capaz de ler as palavras isoladas, embora as relações que ela estabelece com os textos inteiros sejam fundamentais desde o início.

Para Emilia Ferreiro a compreensão da função social da escrita deve ser estimulada com textos atuais, livros, histórias, jornais, revistas. Para ela, as cartilhas oferecem um universo artificial e desinteressante. Numa proposta construtivista de ensino, a sala de aula se transforma totalmente, criando-se o que se chama de ambiente alfabetizador. O construtivismo propõe que o aluno

participe ativamente do próprio aprendizado, mediante a experimentação, a pesquisa em grupo, o estímulo a dúvida e o desenvolvimento do raciocínio, entre outros procedimentos.

A partir de sua ação, vai estabelecendo as propriedades dos objetos e construindo as características do mundo. Noções como proporção, quantidade, causalidade, volume e outras, surgem da própria interação da criança com o meio em que vive. Formando esquemas que lhe permitem agir sobre a realidade de um modo muito mais complexo do que podia fazer com seus reflexos iniciais, e sua conduta vai enriquecendo-se constantemente. Assim, constrói um mundo de objetos e de pessoas onde começa a ser capaz de fazer antecipações sobre o que irá acontecer.

Nesse sentido, Piaget destaca a importância da ação do sujeito sobre os objetos, coordenando a cada ação vivida à dependência de uma ação anterior, considerando que a ação humana tem duas dimensões a assimilação (transformações dos objetos) e acomodação (transformações no sujeito), logo “as estruturas não estão pré-formadas dentro do sujeito, mas constroem-se à medida das necessidades e das situações” (PIAGET, 1987, p. 387).

2. APRENDIZAGEM DA LEITURA

No Brasil, o ensino da leitura e da escrita passou por várias etapas e uma delas foi a implantação do método sintético e analítico. Por um determinado período, a prática da leitura e da escrita, que foi realizada no âmbito escolar, concebia a criança como uma página em branco, e utilizava recursos como as cartilhas, que limitavam a técnica da leitura à identificação de sinais gráficos (letras, sílabas, palavras), portanto seguiam uma perspectiva tradicional que acreditava que, ensinando a criança a decodificar e codificar letras, ela aprenderia a ler e a escrever.

Baseando-se na teoria de Piaget (1978), Ferreiro & Teberosky (1985) elaboraram cinco níveis a considerar durante o processo de construção da leitura e da escrita, destacando que toda criança passa por fases até que esteja alfabetizada e que essas fases podem ser intituladas como:

- pré-silábica: a criança não consegue relacionar as letras com os sons da língua falada;
- silábica: a criança interpreta a letra a sua maneira, atribuindo valor de sílaba a cada uma;
- silábico-alfabética: a criança mistura a lógica da fase anterior com a identificação de algumas sílabas;
- alfabética: a criança domina o valor das letras e sílabas.

Ferreiro (2001) define que o processo de alfabetização é a construção do conhecimento que tem início muito cedo e que nunca termina. Esse fato se constata no dia a dia de cada indivíduo, pois

desde cedo convive com diferentes informações produzidas e interpretadas pelos adultos, nos mais variados contextos, ou seja, vê letreiros em cartazes, jornais, revistas, televisão, placas, etc.

Para que a criança faça relação com a escrita e que tenha contato fora e dentro da escola, é necessário apresentar todo tipo de material escrito (multiletramentos) que for possível na sala de aula e, em cada classe de alfabetização, deve haver um canto ou área de leitura onde se encontram não só livros bem editados e bem ilustrados, mas também qualquer material que contenha escrita (FERREIRO, 2001, p.33).

Ferreiro (1985) ainda ressalta que a criança constrói hipóteses a respeito do que seja ler e escrever, portanto ela não espera chegar à idade certa ou que alguém se disponibilize a ensiná-la, mas vai aos poucos, naturalmente, se alfabetizando. Isso não significa dispensar o professor, mas sim alertá-lo para que, antes de iniciar o seu trabalho, conheça a sua turma e o nível em que cada um se encontra para assim desenvolver atividades que ajudem seus alunos a se desenvolverem.

3. O PROCESSO EDUCATIVO E AS NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM

Os conteúdos virtuais possibilitam que tanto alunos quanto professores, consigam explorar fenômenos e conceitos, muitas vezes inviáveis nas escolas ou inexistentes, por questões econômicas e de segurança. Com a velocidade das tecnologias, a produção de novos conhecimentos e as crescentes aplicabilidades com os recursos da informática, acaba exigindo novas metodologias de ensino e impulsionam a modernização da educação requerendo contínua formação de toda comunidade escolar envolvida. Segundo Moran (1998):

Um dos eixos das mudanças na Educação passa por sua transformação em um processo de comunicação autêntica, aberta entre professores e alunos, primordialmente, mas também incluindo administradores e a comunidade, principalmente os pais (MORAN, 1998: 81).

Valente (2003) afirma que “a experiência do professor é fundamental. [...] o professor precisa conhecer as diferentes modalidades de uso da informática na educação [...] entender o que os recursos oferecem para a construção do conhecimento”. A estreita passagem do anterior para o novo continua sendo função dos professores. Transfere-se, desse modo, para as mãos dos envolvidos com a prática escolar a responsabilidade da mudança, sendo sua tarefa recriar fazeres e saberes de diversas lógicas alheias a seu dia-a-dia.

Os educadores já têm conhecimento que nem o professor, nem o aluno controlam o processo de

aprendizagem. Ambos participam dele dinamicamente e estão em constante aprendizagem. Por isso, o aspecto da inovação escolar, mais que as questões sobre o uso das TICs, apontam para o surgimento de um ideário que possibilite, ao mesmo tempo, reinventar o cenário escolar, buscando uma lógica que embase a função da escola nos processos de ensino-aprendizagem, colaborando com práticas docentes que poderão, ou não, sofrerem influência das TICs.

3.1 A Internet Na Educação

A tecnologia é vista como uma possibilidade de formação tanto do processo do trabalho discente, quanto do processo de trabalho docente. Por isso, não pode ser ignorada, os recursos tecnológicos, como internet, multimídia, videoconferência, apresentam novas formas de ler, de escrever, e por isso, de pensar e agir. Ao usar um editor de texto ele possibilita o registro dos pensamentos de forma diferente do texto escrito a mão, levando a pessoa a perceber uma forma diferente de ler e de interpretar o que escreve. Segundo Silva (2001):

O professor não é somente ator na rede de interações. Mas, sobretudo, autor. Ele provoca e disponibiliza a rede de interações tomando por base os fundamentos da interatividade. É nessa materialidade comunicacional que ele expressa sua autoria. Aliás, manter essa ambiência, já constitui sua autoria (SILVA, 2001: 174).

Para que a utilização da tecnologia no processo educacional seja efetiva ela precisa estar desvinculada dos objetivos da educação tradicional, no que se refere à transmissão do conhecimento. Segundo Freire (1995) precisa-se contribuir para criar uma escola que seja aventura, que marque o aluno e que não tenha medo do risco e por isso recusa o imobilismo. Uma escola que possibilite pensar, atuar, falar, amar, adivinhar. É importante o entendimento de como os estudantes, na sua relação com o computador, interagem e adquirem conhecimentos e de que forma os professores podem trabalhar na direção do processo educacional.

Como o conhecimento não se passa, ele se cria, é construído e reconstruído todos os dias. Aprender se dá ao contextualizar o que é significativo. Para Moran (2005):

Educar é estar mais atento as possibilidades do que aos limites. Estimular o desejo de aprender, de ampliar as formas de perceber, de sentir, de compreender, de comunicar-se. Apoiar o estado de prontidão para aprender dentro e fora da escola, em todos os espaços do nosso cotidiano, em todas

as dimensões da vida. Estar atentos a tudo, relacionando tudo, integrando tudo. Conectar sempre o ensino com a pessoa do aluno, com a vida do aluno, com a sua experiência (MORAN, 2005: 88).

A educação deve procurar chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experimentação, imagem, som, representação, dramatizações, simulações, pela multimídia. O ensino e aprendizagem é um processo do qual educador e educando compartilham. Parafraseando Freire (1987), poderíamos dizer: ninguém educa ninguém, ninguém é educado por ninguém; os homens se educam juntos, em comunhão. A Internet poder se tornar um dos caminhos desse processo. Segundo Moran (2005):

Ensinar e aprender depende do educador e do educando, é um processo compartilhado. O educador coordena, sensibiliza, organiza o processo, que vai sendo construído em conjunto com as habilidades e tecnologias possíveis a cada grupo, de forma participativa. É um processo baseado na confiança, na comunicação autêntica, na interação, na troca, no estímulo, com normas e limites, mas sempre enfatizando o incentivo (MORAN, 2005: 89).

A internet para Moran (2005) é um novo meio de comunicação, ainda incipiente, mas que serve para rever, estender e transformar as muitas formas atuais de ensinar e aprender. Os recursos da informática, quando usados de maneira adequada, pode se constituir em agente de mudanças para o processo de ensino-aprendizagem e, portanto, de melhoria da educação.

4. OS MULTILETRAMENTOS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LEITURA

Diante da abundância de linguagens, mídias e tecnologias, se faz imprescindível saber trabalhar com áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação, entre outras. Segundo Rojo, são requeridas novas práticas de leitura, escrita e análise crítica; é preciso novos e multiletramentos (Rojo, 2012). Rojo faz menção ao termo *multiliteracies*, publicado pelo New London Group em 1996. Os multiletramentos funcionam, segundo ela, pautando-se em algumas características fundamentais: "a) são interativos (colaborativos); b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas; e c) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)" (ROJO, 2012, p. 23).

Para Rojo (2012), o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de

constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Essas características estabelecem um novo modo de definir, por exemplo, a autoria e a recepção dos enunciados. Ou seja, o processo de produção textual não é mais exclusivamente linguístico, integra imagem, som, movimento; além disso, não se vivencia mais uma produção estritamente individual ou de mão única (aluno-professor), e sim colaborativa onde mais de um sujeito contribui para a produção e retextualização. Portanto, esses objetos discursivos (hipermodais polifônicos) desafiam a repensar-se as concepções enunciativas de produção e de leitura de enunciados.

Rojo, a exemplo do New London Group, defende uma "pedagogia dos multiletramentos" ao propor a adoção em sala de aula de práticas situadas, instrução aberta, enquadramento crítico e prática transformadora. Segundo a autora, a proposta didática sustentada em critérios de análise crítica é "de grande interesse imediato e condiz com os princípios de pluralidade cultural e de diversidade de linguagens envolvidas no conceito de multiletramentos" (ROJO, 2004, p. 300).

É importante destacar que os autores definem por multiletramentos:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (ROJO, 2012, p. 8).

Os autores destacam, ainda, que a prática multiletrada vai além do conceito de letramentos múltiplos (que se refere à multiplicidade e variedade das práticas letradas reconhecidas ou não pelas sociedades), já que o multiletramento "aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica" (Rojo, 2012, p. 13). Sendo assim, nada mais atual e relevante para a prática escolar, pois é preciso considerar que as produções culturais que cercam as pessoas, hoje, são um conjunto de textos híbridos de diferentes gêneros, campos e de produtores variados. Para os autores, "vivemos, já pelo menos desde o início do século XX (senão desde sempre), em sociedades de híbridos impuros, fronteiriços" (ROJO, 2012, p. 14).

Em relação ao letramento propriamente dito, os autores lembram que ele tende a se tornar

multiletramentos: "são necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressora (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e Márcia Moreira Pereira diagramação" (Rojo, 2012, p. 21). Com efeito, o texto está perdendo seu caráter único, fechado, engessado; o texto agora pode ser questionado, dialogado, relacionado, já que seu caráter multi agora é hiper: hipertextos, hipermídias e afins. Conseqüentemente, a aprendizagem também muda: já que as pessoas não são mais prisioneiras de um prisma único do autor que escreveu, permite as pessoas interagir com outros textos, imagens e sons. Os textos trabalhados agora na perspectiva do multiletramento são interativos, colaborativos, transgressivos, híbridos e fronteiriços.

A pedagogia do multiletramento exige e incentiva um aluno crítico, autônomo: em vez de se discriminar o uso da internet e dos celulares e suas câmeras na escola, esses instrumentos são recursos para a interação e comunicação. O aluno não é mais objeto nos estudos, já dizia Paulo Freire, não devendo, por isso, ser um depósito onde são inseridos conhecimentos alheios; para o multiletramento, o aluno passa a ser sujeito de sua aprendizagem, transformando-se em criadores de sentido.

Se a teoria do letramento destaca a necessidade de letrar e não somente alfabetizar, hoje em dia, com as novas mídias precisa-se renovar, reinventar a prática escolar, a didática e a própria escola, não somente letrando, mas sobretudo multiletrando. A pedagogia dos multiletramentos, então, propõe a formação de usuários (leitores e produtores fluentes nestes novos modos) críticos, criadores de sentido e transformadores.

Em outras palavras, a intenção é que, a partir da exploração de gêneros multimodais e multiculturais, os alunos adquiram a capacidade de compreensão do modo como os textos nas novas tecnologias operam e utilizem o que foi aprendido de novas formas, significando e resignificando, o que remete a uma prática transformadora na qual os alunos se tornam agentes na construção de significados. **CONCLUSÃO**

A sociedade do conhecimento cada vez mais requer pessoas criativas e com senso crítico construtivo, seres pensantes, com capacidade de aprender sobre aprender, realizar trabalhos coletivos e conhecer suas próprias potencialidades. Este aluno e cidadão precisará ter uma visão geral sobre os diferentes problemas ecológicos e sociais que preocupam a sociedade de hoje, bem como conhecimento em domínios específicos. Isto requer que a pessoa esteja atenta às mudanças sociais e tenha a capacidade de melhorar constantemente além de depurar suas ideias e ações.

O trabalho com as TICs, as quais propiciam explorar os multiletramentos existentes e disponíveis na sociedade, amplia a liberdade dos professores para adaptar esses recursos dentro das

necessidades da turma, dos projetos desenvolvidos, além de utilizar nos trabalhos escolares. Trabalhar de forma integrada poderá permitir que se dê um salto de qualidade no ensino, gerando evolução de estruturas mentais e comunicacionais, uma vez que padrões culturais, sociais e psicológicos vão sendo agregados gradativamente, podendo substituir velhos padrões de conduta dentro de situações novas de aprendizagem da leitura.

Um computador ligado à Internet representa, dentre outras possibilidades, o acesso a informações, um instrumento de comunicação, um recurso de ensino reunido no que é hoje uma importante mídia multiletrada. Ao trabalharem com a internet, a necessidade de ajuda mútua e a maneira coletiva proporciona o desenvolvimento da autonomia, espírito crítico e atitude de trabalho coletivo, onde saber ler e interpretar é imprescindível. A interação pode potencializar a aprendizagem. A internet, por ter estrutura hipertextual, amplia o nível dialógico, permitindo interlocução entre vários sujeitos ao mesmo tempo. Essa interlocução múltipla, imbricada, que inclui sujeitos, tecnologias e saberes, impulsiona o movimento recursivo, promovendo, logicamente, interatividade. Mas a pergunta que aqui se deixa e que se pretende investigar mais profundamente é: como os professores estão usando os multiletramentos no processo de construção da leitura nos alunos (que são nativos digitais) dos primeiros anos do Ensino Fundamental?

FERREIRO, Emília; Teberosky, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. de Diana Myriam Lichtenstein; Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. FERREIRO, Emília. **Reflexão sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Crítico, radical e otimista**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, ano 1, v.1, jan./fev.1995. MORAN, José Manuel. Mudar a forma de aprender e ensinar com a internet. In: **Salto para o Futuro: TV e Informática na Educação**. Secretaria de Educação a Distância, Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998. MORAN, José Manuel. **Integração das tecnologias na Educação**. Salto para o Futuro. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2005.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**, 24. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitaria, 1999. PIAGET, J. Problemas de Psicologia Genética. In: **Os pensadores**. Trad. Nathanael C. Caixeiro. São Paulo: Abril Cultural, 1978. p.1- 64. PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987. ROJO, Roxane. **Letramento e Diversidade Textual**. Boletim TV Escola, 2004. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs). **Multiletramentos na escola**. Boletim TV Escola, São Paulo:

Parábola Editorial, 2012. SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2001. VALENTE, José A. Criando ambientes de aprendizagem via rede telemática: experiências na formação de professores para o uso da informática na educação. In: _____. (Org.) **Formação de educadores para o uso da informática na escola**. Campinas/SP: UNICAMP/NIED, 2003. VALENTE, José A; PRADO, Maria Elisabette B. B. A formação na ação do professor: uma abordagem na e para uma nova prática pedagógica. In: _____. (Org.). **Formação de educadores para o uso da informática na escola**. Campinas: NIED /UNICAMP, 2003.

Disponível em:

<http://>

[www.](http://www.nied.unicamp.br)

[nied.unicamp.br](http://www.nied.unicamp.br)

[/oea//pub/livro4/index.htm](http://www.nied.unicamp.br/oea//pub/livro4/index.htm)

|

.

Acesso em: 23 de Junho de 2010.

[1]TICs: Tecnologia de Informática e Comunicação. Englobam tecnologias analógicas (rádio, TV.) e tecnologias digitais (informática, internet, computador). Este estudo enfoca as tecnologias digitais.

[*]Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pelotas; Bacharel em Informática pela Universidade Regional Integrada/URI; Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria; Especialista em Mídias na Educação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense; Especialista em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares pela Portal Faculdades e Mestranda em Ciências da Educação - Universidad Del Salvador (USAL). E-mail: piranfrigeri@bol.com.br

Recebido em: 18/05/2016

Aprovado em: 19/05/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: