

**A ESCOLARIZAÇÃO DE PRÁTICAS MULTILETRADAS: A ESCOLA ATENTA ÀS
RELAÇÕES CONSTRUÍDAS NO CIBERESPAÇO**

Roberto Remigio **FLORENCIO**^{1*}, João de Sá Araújo Trapiá **FILHO**², Jadnaelson da Silva
SOUZA²

¹ Instituto Federal de Educação do Sertão Pernambucano/Universidade Federal da Bahia –
UFBA

²Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - DCH / Campus III. Programa de Pós-graduação
em Educação, Cultura e Território Semiáridos (PPGESA).

*Autor para correspondência. betoremigio@yahoo.com.br

Recebido: 12. 06. 2022 Aceito: 19. 12. 2022

Resumo: Este trabalho propõe uma reflexão sobre a importância da escolarização de práticas multiletradas em consonância à contemporaneidade cultural, marcada pelo ciberespaço e pela cibercultura. A partir das discussões sobre as formas de escolarização, a pedagogia dos multiletramentos e a consolidação da rede mundial de computadores, examina-se de que forma a escola se porta frente às multimodalidades textuais, às relações sociais presentes no ciberespaço. Foram utilizados como aporte teórico as questões sócio-histórico-culturais das formas de escolarização, além de apresentar definições desse conceito; conceitos sobre ciberespaço e cibercultura; e a pedagogia dos multiletramentos, que apresenta ponderações acerca de novas funções da escola. A intenção da presente discussão não é exaurir o tema ou estabelecer caminhos inquestionáveis, mas provocar um olhar sobre o papel da escola na atualidade, especialmente no contexto do ciberespaço.

Palavras-chave: Formas de escolarização, Cibercultura, Multiletramento

**THE SCHOOLING OF MULTILETERED PRACTICES: THE SCHOOL ATTENDED TO THE
RELATIONSHIPS BUILT IN CYBERSPACE**

Abstract: This work proposes a reflection on the importance of the schooling of multiliterate practices in line with the cultural contemporaneity, marked by cyberspace and cyberculture. From the discussions on the forms of schooling, the pedagogy of multiliteracies and the consolidation of the world wide web, it examines how the school behaves in the face of textual multimodalities, the social relations present in cyberspace. The socio-historical-cultural issues of the forms of schooling were used as theoretical support, in addition to presenting definitions of this concept; concepts about cyberspace and cyberculture; and the pedagogy of multiliteracies, which presents considerations about the new functions of the school. The intention of the present discussion is not to exhaust the theme or establish unquestionable

paths, but to provoke a look at the role of the school today, especially in the context of cyberspace.

Keywords: Forms of schooling, Cyberculture, Multiliteracy

LA ESCUELA DE PRÁCTICAS MULTILETRAS: LA ESCUELA ATENDIÓ A LAS RELACIONES CONSTRUIDAS EN EL CIBERESPACIO

Resumen: Este trabajo propone una reflexión sobre la importancia de la escolarización de prácticas multialfabetizadas en consonancia con la contemporaneidad cultural, marcada por el ciberespacio y la cibercultura. A partir de las discusiones sobre las formas de escolarización, la pedagogía de las multialfabetizaciones y la consolidación de la world wide web, examina cómo se comporta la escuela frente a las multimodalidades textuales, las relaciones sociales presentes en el ciberespacio. Las cuestiones socio-histórico-culturales de las formas de escolarización fueron utilizadas como soporte teórico, además de presentar definiciones de este concepto; conceptos sobre ciberespacio y cibercultura; y la pedagogía de las multialfabetizaciones, que presenta consideraciones sobre las nuevas funciones de la escuela. La intención de la presente discusión no es agotar el tema ni establecer caminos incuestionables, sino provocar una mirada sobre el papel de la escuela hoy, especialmente en el contexto del ciberespacio.

Palabras clave: Formas de escolarización, Cibercultura, Multialfabetización

INTRODUÇÃO

O avanço das tecnologias digitais criou formas de o humano se relacionar com o que está a sua volta, mas também estabeleceu outras maneiras de este conceber o mundo. A multiplicidade de linguagens e de cultura formada pelas relações de diversas vivências e semioses, ao que Canclini (2019) chama de hibridismo, foi intensificada pela interconexão dos computadores. Tal interconexão, cunhada de ciberespaço (Lévy, 2010), mais do que proporcionar espaços de interação, criou possibilidades de comunicação que descentralizaram a produção/circulação de informações, como afirma Rojo (2017).

Atentar-se às novas realidades é um desafio da escola, que, ainda pautada no ensino tradicional, na maioria das vezes, desenvolve práticas que não atendem às necessidades dos estudantes, os quais estão em um mundo além do construído outrora pelas interações por meio da escrita, sobretudo, analógica. Isso não significa dizer que o tradicional não seja importante, pois, como afirma Bourdieu (1989), a fidelidade à repetição ritualística é tão ofensiva quanto a busca desenfreada pelo novo. Nesse sentido, Santaella (2008) reforça esta

ideia, ao abordar as diversas eras das culturas, que estas convivem, interagindo, integrando-se na contemporaneidade.

O que deve ser feito é a compreensão de que a nova realidade proporcionada pelos computadores estabeleceu o que Lévy (2010) vai chamar de cibercultura e que, conseqüentemente, as linguagens proporcionadas por esses ambientes digitais potencializaram as multimodalidades, as quais pedem outras habilidades por parte de quem está inserido nesse novo contexto. Por isso, a pedagogia dos multiletramentos, que, considerando a multiplicidade de semioses, de culturas e de mídias, vai propor práticas pedagógicas relacionadas a tal realidade.

Portanto, reconhecendo que a escola tem função de integração social, cultural e lógica, este estudo tem como objetivo ressaltar a importância da escolarização de práticas multiletradas atentas ao ciberespaço e à cibercultura para a educação institucionalizada pela escola. Isso levou à questão: Como a escola deve se portar diante das multimodalidades textuais e das relações construídas no/pelo ciberespaço?

A partir de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, este trabalho utiliza como aporte teórico, principalmente, os autores Rodrigues (2009; 2018), que apresenta contribuições acerca das problemáticas socio-histórico-cultural das formas de escolarização, assim como das próprias formas de escolarização; Lévy (2010), com estudos acerca do ciberespaço e da cibercultura; Rojo (2012), com propostas relacionadas à pedagogia dos multiletramentos; e, ainda, Rojo (2017), com estudos e ponderações acerca de se pensar uma nova função da escola.

Assim, dividimos o texto em três grandes tópicos: o primeiro, baseado nos estudos de Rodrigues (2009; 2018) acerca do processo de formação do Ginásio Ruy Barbosa, aponta considerações sobre as formas de escolarização, mais especificamente, sobre a gênese do ensino secundário no Brasil. No segundo, apresentamos conceitos de multiletramentos, de ciberespaço e de cibercultura, e como esses conceitos ajudam a entender a contemporaneidade. E, no terceiro tópico, são feitas discussões sobre a escola, em seu exercício de construção de práticas pedagógicas de multiletramentos e de atuação no ciberespaço.

AS FORMAS DE ESCOLARIZAÇÃO E AS DISPUTAS NO CAMPO EDUCACIONAL

Desde a modernidade, pensar a educação implica em pensar, também, a escola, instituição que tem suas bases históricas ainda na Idade Média, em um contexto específico de formação das cidades (RODRIGUES, 2009). No entanto, esta correlação quase inquestionável entre educação e cultura escolar não evidencia sempre o encadeamento de

forças existentes que resulta nesta simbiose entre o ato de educar e a institucionalidade estabelecida, que, por sua vez, demonstra-se, quando investigada com uma lente de aumento, carregada de intencionalidades e de forças de poder, como afirma Bourdieu (2020).

Por isso, como pontua este autor, “não é suficiente enunciar o fato da desigualdade diante da escola, é necessário descrever os mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas” (Bourdieu, 2020, p. 45). Ou seja, a desigualdade existe, mas, para que ela seja combatida, é necessário que se descrevam as causas de tais disparidades, buscando, portanto, soluções para que o acesso cultural esteja ao alcance de todos.

Bourdieu (1983), ao tratar do conceito de campo, lança bases importantes para a reflexão sobre o embate de potências e as configurações que se estabelecem desses choques e negociações. O autor define campo como “o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial” (1983, p. 122), “em que os agentes dotados de diferentes recursos se defrontam para conservar ou transformar as relações de força vigentes” (Bourdieu *apud* Rodrigues, 2009, p. 40).

No campo educacional, diversos atores se movimentam e se ajustam, criando situações, elaborando teorias e estabelecendo monopólios. Nesse sentido, Thompson (2018, p. 95) ressalta que Bourdieu afirmou que “para compreender as interações entre pessoas ou explicar um evento ou um fenômeno social não era suficiente olhar o que era dito ou o que acontecia. Era necessário examinar o espaço social onde as interações [...] e eventos ocorriam”. Isso se demonstra ao longo de toda a história da educação, desde a origem europeia, com os colégios fundados pela organização católica, pela Reforma Protestante, e os das universidades medievais, até as instituições contemporâneas, passando pelas escolas elementares e liceus entre outras formas de escolarização (Rodrigues, 2009).

Um resultado desses ajustes é precisamente a institucionalização das formas de escolarização, que resultam em estruturas próprias no campo educacional a partir não só das categorizações (ensino, grau, nível, entre outras), mas também das relações pedagógicas que perpassam essa organização institucional. Rodrigues (2018, p. 63) circunscreve de forma ampla, mas, ao mesmo tempo, precisa, as formas de escolarização

como fenômeno e/ou objeto peculiar com características institucionais que se apresentam, material e simbolicamente, na relação direta com os agentes e as práticas sociais inseridas na estrutura global da institucionalização do campo educacional e, por extensão, em relação ao campo social mais amplo. Mais do que classificações, são, verdadeiramente, formas de escolarização.

As formas de escolarização existentes foram criadas no bojo de processos intrínsecos à organização do campo educacional e, como apontado anteriormente, no campo social mais amplo. Logo, essa maneira de pensar e fazer a educação institucional está, desde a gênese, carregada de intencionalidades exteriores ao processo puramente formativo, como bem apontam Varela e Alvarez-Uria (1992):

Será nos colégios que se ensaiarão formas concretas de transmissão de conhecimentos e de modelação de comportamentos que, mediante ajustes, transformações e modificações ao longo de pelo menos dois séculos, suportarão a aquisição de todo um acúmulo de saberes codificados acerca de como pode resultar mais eficaz a ação educativa. Somente assim poderá fazer seu aparecimento a pedagogia e seus especialistas (p. 7).

No Brasil, o estabelecimento da educação institucionalizada também seguiu o roteiro de disputas e intencionalidades secundárias – e em muitos momentos, prioritárias – à ideia romantizada da escola e dos agentes escolares como seres cândidos, em suas variadas formas de escolarização. Rodrigues (2009) apresenta informações importantes sobre a estruturação do ensino secundário no Brasil em sua tese de doutoramento intitulada: “Formas de escolarização secundária e sócio-gênese de uma instituição escolar: o Ginásio Ruy Barbosa (1953-1963)”. Logo de início, o autor reflete sobre a complexidade que é tratar do ensino e da escola secundária no Brasil, ao comentar as produções científicas sobre o tema:

O que chama atenção é como um tema é tão investigado sem atingir, porém, graus de compreensão além do entendimento da sua funcionalidade e prática, permanecendo, apenas, nos limites das considerações dos sistemas escolares e sem apresentar, contudo, a percepção das diversas formas institucionais que se diferenciam nas estruturas básicas que as instituem (Rodrigues, 2009, p. 87).

As primeiras escolas de ensino secundário no Brasil foram os seminários jesuíticos criados no século XVI que tinham como princípio a formação moral, que seria “a primeira preocupação da Companhia de Jesus” (França, 1952, p. 82). Ainda, nesse período, não havia referências ao termo secundário como uma forma de escolarização, o que só veio acontecer no século XIX, após a independência do Brasil.

O momento, segundo o qual o termo “secundário” é usado no Brasil para a designação escolar, educacional e pedagógica, é com a criação do Colégio Pedro II, conforme decreto regencial de 2 de dezembro de 1837 e executado pelo Ministro do Império Bernardo Pereira de Vasconcelos. Será essa instituição que vai pôr tal forma de escolarização sob a denominação expressa de “secundário” no Brasil,

tanto no legislativo quanto em termos práticos (Rodrigues, 2009, p. 94).

O ensino secundário no Brasil tem seguimento após a expulsão de centenas de jesuítas - fruto dos conflitos entre estes missionários e a Coroa Portuguesa - por ação do Marquês de Pombal, então secretário de estado português, com o advento das aulas régias. No entanto, diferente dos que se possa julgar, a presença do ensino secundário confessional permaneceu coexistindo com as aulas régias, através, principalmente, de outras ordens religiosas (Rodrigues, 2009).

As aulas régias são um ponto fundamental para a compreensão da história da educação no Brasil, pelas características próprias que essa forma de escolarização mantinha e que, em certa medida, influenciaram a organização escolar no país. Nas aulas régias, diferente das práticas correntes até então, há a adoção do ensino das disciplinas isoladas, sob influência de correntes do “enciclopedismo francês”. Apesar disso, as aulas régias eram organizações menos desenvolvidas e com uma elaboração institucional menos complexa e avançada que a dos colégios jesuítas. Logo, as aulas régias inauguram uma nova forma de escolarização na história da educação brasileira.

Nesse sentido, as referidas “aulas régias” representam o rompimento com o modelo de tradição religiosa dos colégios jesuítas, “pelo aparecimento das novas matérias, em resposta a novas exigências de ordem prática ou de natureza cultural”. Dessa maneira, “a paisagem escolar do Brasil inclui as matemáticas e outras disciplinas, como o desenho, o francês e o inglês” (Silva *apud* Rodrigues, 2009, p. 92).

A próxima forma de escolarização secundária que surge no Brasil, no decurso da história da educação no país, são os liceus que reuniam as aulas régias em um único prédio e assim, segundo Zotti (2004, p.159), constituíram-se nos “primeiros currículos seriados, mas com preocupação predominante de oferecer as disciplinas exigidas nos exames preparatórios para o ensino superior.”.

Esse período de criação dos liceus é marcado pela ação dos poderes públicos na criação e fortalecimento de estabelecimentos de ensino secundário no Brasil. Esta, segundo Rodrigues (2009), é uma marca da influência francesa na educação brasileira, que leva os poderes públicos a intervir e criar o Colégio Pedro II e os liceus. Essa influência da tradição escolar francesa sobre o Brasil vai refletir agudamente na “origem dos termos, que designam as escolas, as instituições e cada ‘grau do processo educativo’” (RODRIGUES, 2009, p. 93).

É essa ascendência francesa sobre o modelo escolar brasileiro, naquele momento, que vai definir o uso dos termos primário e secundário na educação brasileira. O termo

secundário, como já visto, está presente no decreto regencial de 2 de dezembro de 1837, que tratou da criação do Colégio Pedro II. A expressão “primário” também aparece em um documento oficial, neste caso o projeto de Constituição de 1824. Essas informações demonstram uma influência francesa que vai além da determinação de termos, como aponta Rodrigues (2009, p. 94):

Registra-se, assim, a herança da influência francesa não apenas em relação à designação dos termos que passam a vigorar na educação brasileira, mas também em relação à própria institucionalização da organização escolar quando as autoridades as definem com a operacionalização das leis, dos atos etc.

Apesar desse percurso, o ensino secundário no Brasil não adquire um status estabelecido, consolidado como forma de escolarização institucionalizada, antes do século XX. Rodrigues (2009) destaca que apenas no período republicano é que a educação secundária vai ser definida como curso regular no Brasil e só a partir de 1940 é que haverá a expansão dessa forma de escolarização, que vem passando por mudanças de denominação ao longo dos anos (segundo grau, ensino médio etc.).

Compreender essa trajetória histórica da educação no Brasil, especialmente do ensino secundário, é essencial para se pensar nos novos movimentos de escolarização que ocorrem no país. Afinal, refletir sobre as formas de escolarização e seus surgimentos, como bem colocou Rodrigues (2009), é ponderar sobre como essas formas são estruturas específicas do campo educacional já institucionalizadas, como no caso do ensino secundário, ou ainda em vias de institucionalização.

OS MULTILETRAMENTOS E O CIBERESPAÇO

Parece impossível pensar a sociedade contemporânea sem a presença das relações proporcionadas pelos dispositivos digitais. Seja por meio de celulares ou pelo uso das tecnologias digitais presentes na medicina, na produção alimentícia, nos transportes, é possível perceber que a sociedade passou por uma transformação tecnológica e cultural causada pela interconexão dos computadores. Essas relações serão responsáveis pela formação de uma cultura, que Lévy (2010) vai chamar de cibercultura. Esta, segundo o autor, é responsável pela nova forma de se pensar, de se comportar, de agir, o que, por sua vez, cria novos valores.

Ao abordar a presença dessas informações na sociedade, apropriando-se de uma metáfora criada por Roy Ascott, Lévy (2010), em alusão ao dilúvio bíblico, que, após ocorrer

estabeleceu uma nova forma de o humano estar na Terra, vai chamar a explosão de informações de segundo dilúvio. Segundo Lévy (2010), este dilúvio, que é informacional, não é idêntico ao bíblico, pois, se neste os animais, os humanos, os textos que não estiveram na arca foram fadados ao fim, no segundo, não há só uma arca, mas várias, ou seja, estas se intercomunicam e as informações não se afogam. Essa apropriação metafórica que Lévy (2010) fez, embora possa criar a imagem de apagamento de vivências no primeiro momento, abre para a importância de ressignificar o termo, atentando-se à nova significação que ele assumiu. Como afirma Bourdieu (1989), ao explicar a gênese do conceito de habitus, o qual foi retomado de outro teórico,

A decisão de retomar uma palavra da tradição para reactivar assenta na convicção de que o trabalho de conceptualização pode, também ele, ser cumulativo, e é diametralmente oposta à estratégia que consiste em tentar associar o seu nome a um neologismo ou, segundo o modelo das ciências da natureza, a um efeito, mesmo menor, fazendo assim sumir a sua cotação no Citation Index (Bourdieu, 1989, p. 62-63, grifo nosso).

Nesse sentido, a cibercultura, ainda segundo Lévy (2010), é desenvolvida pelo crescimento da interconexão dos computadores, que cria um espaço de interação, o qual ele vai denominar de ciberespaço. Este faz-se muito importante, devido também as suas desterritorialidades, para as relações interpessoais contemporâneas, pois proporcionam possibilidades de relações únicas:

Apenas as particularidades técnicas do ciberespaço permitem que os membros de um grupo humano (que podem ser tantos quantos quiser) se coordenem, cooperem, alimentem e consultem uma memória comum, e isto em quase em tempo real, apesar da distribuição geográfica e da diferença de horários (Lévy, 2010, p. 51).

Como se pode imaginar, os embates em torno dos aspectos positivos ou negativos do acesso à internet são diversos. Segundo Bourdieu (1983), ao apresentar a teoria geral dos campos, o autor evidencia que campos são estruturas concretas, que apresentam propriedades correlatas e que, neles, há concorrências, as quais estabelecem lutas de poder. Nesse sentido, Lévy (2010, p. 12) vai ressaltar que há as pessoas que veem na interconexão dos computadores malefícios, seja pela crença da formação de uma pretensa hegemonia cultural, seja pela alegação de que de uma falsa democracia de acesso, já que não é 100% da população que tem computadores, mas “a verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças qualitativas na ecologia dos signos, o ambiente inédito que

resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural”. Ou seja, pode-se inferir que, por descentralizar a produção de informações, a cibercultura descentraliza também os poderes que transitam por ela.

O universo criado pelos computadores permite a multiplicidade de semioses, ou seja, a criação de multiplicidades de linguagens, que interagem criando linguagens híbridas, além das expressões múltiplas de culturas. Por possibilitar novas interações e novas expressões culturais por parte dos navegadores, é necessário que se considere como essas relações se constroem no ciberespaço e a como elas influenciam nas relações fora e dentro dele (Rojo, 2012). Aparentemente, pode se configurar como algo simples levantar questões acerca da influência dos computadores, já que se defende que os navegadores têm autonomia dos passos que trilham no virtual. Porém, como ressalta Rodrigues (2018, p. 48), “talvez, não seja demasiado afirmar que está nos objetos aparentemente mais simples a razão das causas, dos condicionamentos, das consequências, das regularidades e das estruturações, isto é, das relações que precisam ser desvendadas e desveladas”.

O surgimento do ciberespaço, nome que denomina as interconexões dos computadores (Lévy, 2010), vai lançar sobre a escola novos desafios. Esta precisa reconhecer que a linguagem assumiu novo papel nas interações. Agora, interativa, ubíqua, desterritorializada, descentralizada, não linear (Lévy, 2010), a construção das informações nesse espaço requer letramentos que levem em conta não só a multiplicidade de semioses, como também de culturas, proporcionada pelo ciberespaço. A pedagogia que se propõe a sugerir propostas em consonância com essa nova realidade pela qual a sociedade e, conseqüentemente, os estudantes passam é a dos multiletramentos (Rojo, 2012).

Reconhecendo o período social em que viveu como grafocêntrico, Soares (2020) vai defender que a alfabetização não dava conta de todas as instâncias de interação por meio da linguagem verbal e que, por isso, deveria haver práticas voltadas para o letramento. Ao abordar possíveis níveis de letramento e de analfabetismo em um mesmo sujeito, a autora vai exemplificar que “uma última inferência que se pode tirar do conceito de *letramento* é que um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser *analfabeto*, mas ser, de certa forma, *letrado* (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento)” (Soares, 2020, p. 24, grifos da autora). Isso ocorre porque o letramento, segundo a autora, está relacionado às práticas sociais da escrita. Ou seja, se um determinado sujeito, embora analfabeto, dite uma carta de amor que será destinada à pessoa amada para que alguém alfabetizado a escreva, haverá uma prática social da escrita, em que quem não sabe ler nem escrever, apropriando-se desta na sua comunicação, apresenta, portanto, determinado letramento.

No entanto, a popularização do acesso à internet vai revelar outro direcionamento nas interações por meio da linguagem dos computadores. Se, antes a sociedade estava imersa

numa cultura grafocêntrica, agora, segundo Lévy (2010, p. 57), ela se encontra em um dilúvio de informações, que, mais do que a palavra, vai utilizar outros elementos da comunicação, pois “a partir de um estoque de dados iniciais, de uma coleção de descrições ou modelos, um programa pode calcular um número indefinido de diferentes manifestações visíveis, audíveis ou tangíveis, de acordo com a situação presente ou as necessidades do usuário”.

Certamente, antes da popularização do uso dos computadores, as pessoas já utilizavam a música, o cinema, a fotografia, de forma isolada, mas também em relações multisemióticas, no entanto, o advento da Web 2.0, como defendem Rojo e Barbosa (2010), vai causar uma ruptura na diferenciação entre produtores e leitores, fazendo com que todos os usuários, tenham as duas funções, o que Rojo (*apud* Rojo, Barbosa, 2015) chama de *lautor*.

Nesse universo de construções horizontais de sentido, os navegadores estão em contato com textos multimodais, com representações híbridas (Rojo, Barbosa, 2015), que, além de reconhecer nos sujeitos seres colaboradores das informações que transitam pelo ciberespaço, ampliam as possibilidades de combinações das diversas semioses. Nesse sentido, Rojo (2012, p. 14) pontua que, “vivemos, já pelo menos desde o início do século XX (senão desde sempre), em sociedades de *híbridos, impuros, fronteirços*” e, ainda segunda a autora, a multimodalidade não está apenas no digital, mas também no impresso, nas mídias audiovisuais, sejam elas digitais ou não. No entanto, como afirma Lévy (2010), os computadores potencializaram essas construções híbridas.

A pedagogia dos multiletramentos, proposta pelo Grupo Nova Londres, como afirma Rojo (2012), vai levar em conta a multiplicidade de semioses e de culturas que a as multimodalidades carregam em si, estando além, portanto, dos letramentos múltiplos, que não consideram, segundo a autora, as duas multiplicidades que compõem o olhar para as práticas multiletradas. Por isso, pode-se dizer que, no que concerne à multiplicidade de culturas, o que se vê hoje na sociedade

São produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos ‘populares/de massa/ erudito), desde sempre, híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes ‘coleções” (Canclini *apud* Rojo, 2012, p. 13).

Portanto, os multiletramentos, embora não reconheçam no ciberespaço exclusividade das representações multimodais, percebem que é nele que tais linguagens melhor existem (Rojo, 2012). Isso permite que as práticas multiletradas reconheçam a importância de se

pensar em uma pedagogia que esteja atenta à cibercultura, que, como afirma Lévy (2010), é desenvolvida a partir do ciberespaço.

A IMPORTÂNCIA DA ESCOLARIZAÇÃO DE PRÁTICAS MULTILETRADAS E DE PROPOSTAS DE ATUAÇÕES NO CIBERESPAÇO

As funções da escola na sociedade não podem ser tratadas no singular nem ser vistas como homogêneas. Espaço de poder, ela tem, dentre muitos outros papéis, função moral e de integração lógica e cultural. Apesar de não ser espaço único de socialização e de trocas de saberes, como afirma Brandão (2007), a escola é responsável por grande parte do compartilhamento de conhecimentos e de como estes são repassados, sendo, portanto, instituição responsável por influenciar no modo de pensar da sociedade. Segundo Bourdieu *apud* Virões (2013), tal instituição apresenta-se “como um dos meios reprodutores do espaço social que é criado, formado e constituído cotidianamente em conformidade com as necessidades dominadoras da classe que está no poder.”.

Sendo espaço de lutas de poderes, a constituição dos valores e das instituições educacionais geram muitos embates, como demonstra Rodrigues (2018), ao trazer um estudo detalhado, que, tendo como objeto o Ginásio Ruy Barbosa, apresenta a importância desta instituição não só para a região em que se localiza (Juazeiro-BA), mas também para refletir sobre a história estadual e até mesmo nacional do ensino ginasial. Sem se ater apenas às questões relacionadas ao surgimento do Ginásio Ruy Barbosa, Rodrigues (2018) pondera sobre muitas questões, que perpassam a história, a sociologia, a política e até mesmo as relações econômicas, que impossibilitavam o acesso à educação das classes menos favorecidas. Além disso, o autor apresenta estudos feitos a respeito da historicidade dos conceitos que classificam as etapas da educação escolarizada:

Essa é uma questão que necessita de mais aprofundamento, uma vez que, historicamente, os conceitos relacionados aos graus e níveis de ensino parecem transformar-se, adquirindo novos sentidos e conotações, ao mesmo tempo em que são inventados outros conceitos de graus, níveis e formas de escolarização, tais como os que se apresentam como educação infantil, educação fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, ensino técnico, educação básica etc. (Rodrigues, 2018, p. 51).

Ao abordar a importância do ensino secundário para a população, Rodrigues (2018, p. 65) ainda defende que esse tipo de ensino é importante para a maioria da população brasileira, tanto no que diz respeito ao tipo de ensino quanto ao que se refere às funções

pedagógicas. Segundo o autor, a sociedade brasileira do século XX passava por inúmeras transformações. Acrescentando uma abordagem relacional e histórica dos fatos, sugerida por Bourdieu *apud* Rodrigues (2018), é possível entender que o período no qual as políticas públicas educacionais se criam ou se recriam são muito importantes para que haja efetivação destas.

Nesse sentido, é possível fazer um paralelo com o anacronismo que a escola atualmente assume ao se distanciar das práticas de multiletramentos e de atuação no ciberespaço. Isso se dá porque, não atentando-se à realidade dos estudantes, dos contextos dos quais estes fazem parte, tal instituição perde seu caráter de construção de conhecimento horizontal, em que todos os participantes são sujeitos ativos desta construção, como ocorre com a proposta sugerida pela pedagogia dos multiletramentos (Rojo, 2012). Segundo Moran *apud* Rojo (2017, p. 2), “a escola precisa partir de onde o aluno está, das suas preocupações, necessidades, curiosidades e construir um currículo que dialogue continuamente com a vida, com o cotidiano”. E, tal cotidiano, na contemporaneidade, é marcado por textos semióticos e pela cibercultura.

Para Rojo e Barbosa (2015, p. 116), nas últimas décadas, “surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens”. Assim, se as práticas, assim como os instrumentos e as linguagens que as tornam possíveis, mudaram, o ensino pautado em pedagogias que se distanciem dessa forma de conceber o mundo já não tem a funcionalidade de que a sociedade atual necessita. Ao abordar as diversas culturas, Santaella (2008) vai classificá-las em seis: a oral, a escrita, a impressa, a de massas, a das mídias e, por fim, a digital. No entanto, vale ressaltar que uma cultura não anula a outra, mas que vivem em diálogo. Ou seja, a sociedade se encontra imersa, hoje, na cultura digital, mas ainda se apropria da escrita para se comunicar, ainda que esta se apresente na linguagem digital dos computadores. O que não se pode é negligenciar a realidade cultural proporcionada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Nesse sentido, a escola deve propor também práticas efetivas de multiletramentos, que tenham como objetivo o desenvolvimento de habilidades que possibilitem os aprendentes a transitar nos espaços digitais, reconhecendo as relações que estes proporcionam.

Para que a escola possa qualificar a participação dos alunos nas práticas da web, na perspectiva da responsabilização, deve propiciar experiências significativas com produções de diferentes culturas e com práticas, procedimentos e gêneros que circulem em ambientes digitais: refletir sobre participações, avaliar a sustentação das opiniões, a pertinência e adequação dos comentários, a imagem que se passa, a confiabilidade das fontes, apurar os critérios de curadoria

e de seleção de textos/produções, refinar os processos de produção e recepção de textos multissemióticos (Rojo; Barbosa, 2015, p.135).

Portanto, a escolarização de práticas multiletradas, no sentido referente às ações pedagógicas, é preponderante para que as atuações não só no ciberespaço, mas também fora dele tornem-se significativas. Os textos, que são considerados híbridos, impuros (Ribeiro, 2016) por serem compostos por diversas linguagens, fogem da cultura estritamente escrita, necessitando, portanto, de outras habilidades além do letramento sugerido por Soares (2020). Como afirma Rojo (2017, p. 4), “isso quer dizer que as capacidades de leitura e escrita dos letramentos das letras ou do impresso não são mais suficientes para a vida contemporânea. Assim, não bastam mais para compor os currículos nas escolas”.

Questões que levem em conta o acesso à internet e aos aparelhos tecnológicos que permitem transitar pela cibercultura levantam discussões relevantes de cunho econômico. A exemplo, a pandemia causada pelo novo coronavírus evidenciou a disparidade do acesso às TDICs pelas classes menos favorecidas economicamente, o que fez os estados brasileiros, nesse período, assumirem posturas nada democráticas em relação ao ensino nas redes privada e pública, estando esta em defasagem em relação à primeira. No estado da Bahia, por exemplo, a rede pública de ensino, durante todo o primeiro ano de pandemia, não ofertou ensino escolarizado aos estudantes¹. Porém, a esse respeito, Lévy (2010, p. 13) vai defender que não vê “por que a exploração econômica da Internet ou o fato de que atualmente nem todos têm acesso a ela constituiriam, por si mesmos, uma condenação da cibercultura ou nos impediriam de pensá-la de qualquer forma que não a crítica”.

Caso a educação seja pensada democraticamente, o que deve ser pautado não é um possível abismo causado pelo ciberespaço, mas sim considerar os problemas sociais ocasionados pelas faltas de políticas públicas que possibilitem o acesso a essa nova realidade. Já que existe uma cultura que vai ser formada pelo desenvolvimento do ciberespaço e que vai ser responsável pela formação de novos modos de pensar, de agir, de se relacionar (Lévy, 2010), privar pessoas de acessá-la é impossibilitá-las de participar ativamente na sua construção e reconstrução. A escola, nesse sentido, ao não se apropriar

¹ As aulas na rede estadual da Bahia foram suspensas ainda em março de 2020. O primeiro decreto suspendendo as atividades letivas em algumas cidades foi publicado no Diário Oficial do Estado de 17/03/2020 (ver aqui: <https://dool.egba.ba.gov.br/ver-html/9687/#e:9687>). Depois a medida foi ampliada para outros municípios. As aulas só foram retomadas, em formato remoto, um ano depois, em 15/03/2021 (ver: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/governador-anuncia-inicio-do-ano-letivo-na-rede-estadual-de-ensino>). A volta dos estudantes às salas de aula, de forma híbrida, só aconteceu em 26/07/2021 para os estudantes do ensino médio (ver: <http://www.bahia.ba.gov.br/2021/07/area-de-imprensa/governador-explica-volta-as-aulas-semipresenciais-de-forma-escalonada/>). A previsão é que os estudantes do ensino fundamental voltem às salas, no mesmo esquema, a partir de 9 de agosto.

dos aspectos que muitos utilizam para rejeitar o uso das TDICs em sala de aula, deve, portanto, reconhecer nestas uma forma de potencializar as práticas multiletradas e de atentar-se à formação da cibercultura, tendo, portanto, como missão a já referida postura diante das práticas na web defendidas por Rojo e Barbosa (2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Corroborando o pensamento de Florêncio, Silva e Bonilla (2020), aceitamos que as TDICs “modificaram nossas relações sociais e interpessoais, ao ponto de se naturalizarem como práticas comunicativas cotidianas em nosso tempo”. Entretanto, é preciso exercitar essas práticas de multiletramentos nos ambientes educacionais. Não apresentar criticamente o modo como as instituições de ensino têm desempenhado funções (ainda tão tímidas) em relação ao uso dessas tecnologias em suas práticas pedagógicas, é colaborar com o distanciamento escola-comunidade, é manter o afastamento da teoria e da prática, é se afastar dos debates acerca das políticas educacionais a serem pensadas para a educação pública do nosso tempo.

Neste trabalho, percebeu-se a problematização acerca do papel da escola frente a uma sociedade que, sobretudo com o advento do ciberespaço, está cada vez mais imersa numa cultura de práticas multiletradas. Partindo, inicialmente, do conceito de escolarização, tanto no que diz respeito à institucionalização da escola como no que se refere às práticas pedagógicas, a partir de estudos de Rodrigues (2009; 2018), foram explanadas as forças de poder que os conceitos de formas escolares detêm, além de ser ressaltada a importância de se pensar tais definições como relações socio-histórico-culturais.

Ademais, reconhecendo a importância de se atentar a como essas linguagens circulam, levando em consideração a velocidade que elas transitam no mundo, proporcionada pela interconexão dos computadores (Lévy, 2010), ponderou-se que tais relações proporcionada pelo ciberespaço requerem novas habilidades para que se transite nesses ambientes digitais de forma crítica. Por isso, a pedagogia de multiletramentos, defendida por Rojo (2012; 2017), que leva em conta não só a multiplicidade de signos e de mídias, mas também a cultural, surge como necessidade de se fazer educação para a realidade proporcionada pela cibercultura. Portanto, a escola, para não perpetuar uma educação anacrônica, precisa fazer proposições que levem os estudantes a serem autores (Rojo, 2012), ativos, e não apenas receptáculos de informações.

No entanto, reconhece-se que as discussões aqui elencadas, seja por se tratar de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, que se distancia do chão da sala de aula, seja por não haver aprofundamento em alguns conceitos, estão longe de encerrar os debates

acerca do tema. O que aqui se propôs foi lançar mais um olhar para, somado aos muitos já existentes acerca do assunto, refletir sobre o papel da escola na atualidade.

REFERÊNCIAS

Bourdieu, P. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155. Trad. de: Paula Montero e Alícia Auzmendi.

Bourdieu, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

Bourdieu, P. **Escritos da educação**. Petrópolis: Vozes, 2020.

Brandão, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

Canclini, N. **Culturas híbridas**. São Paulo: Edusp, 2019.

Florêncio, R. R.; Silva, H. M. F. Q.; Bonilla, M. H. S. Práticas de Multiletramento: uma realidade ainda distante nas escolas contemporâneas. Salvador: **Revista Entreideias** (UFBA), v. 9, n. 1, jan/jun, 2020

França S. J. **O método pedagógico dos jesuítas: o ratiom studiorum**. São Paulo: Kirion, 2019.

Lévy, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

Magda, S. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

Rodrigues, J. R. G. **Formas de escolarização secundária e sócio-gênese de uma instituição escolar: o Ginásio Ruy Barbosa (1953-1963)**. 2009. 334 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

Rodrigues, J. R. G. **Ensino Médio na Bahia e o Ginásio Ruy Barbosa: análise sócio-histórica da criação e consolidação de uma instituição escolar**. Curitiba: Appris, 2018. 273 p.

Rojo, R. Pedagogia dos multiletramentos. In: Rojo, R.; Moura, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

Rojo, R. Entre plataformas, odas e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web2. **The ESPECIALIST: Descrição, Ensino e Aprendizagem**, v. 38, n. 1, jan./jul. 2017, p. 1-20. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>. Acesso em: 24 de mai. de 2021.

Rojo, R; Barbosa, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Santaella, L. Das culturas das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Tecnologias do imaginário**, v. 10, n. 22, set./dez. 2008, p. 23-32. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3229>. Acesso em: 10 de mai. de 2021.

Thomson, P. Campo. In: Grenfell, M. (org.). **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Petrópolis: Vozes, 2018. p. 95-114.

Varela, J.; Alvarez-Uria, F. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 6, p. 1-17, 1992.

Virões, M. B. A. R. A. **O papel da escola na educação de valores**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa, p. 216, 2013. Disponível em: https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/4831/1/Maria_Betania_Viraes_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 03 de jun. de 2021.

Zotti, S. A. **A função social do ensino secundário no contexto de formação da sociedade capitalista brasileira**. 2009. 314 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/251709/1/Zotti_SolangeAparecida_D.pdf. Acesso em: 26 jul. 2021.