

**BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, TECNOLOGIAS  
DIGITAIS E LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA  
PARA LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL**

*Beatriz Araújo de Rezende Neves* (UENF)

[prof.beatrizrezende@gmail.com](mailto:prof.beatrizrezende@gmail.com)

*Cristiana Barcelos da Silva* (UENF)

[cristianabarcelos@gmail.com](mailto:cristianabarcelos@gmail.com)

*Rackel Peralva Menezes Vasconcellos* (UENF)

[pmvrackel@gmail.com](mailto:pmvrackel@gmail.com)

*Poliana Campos Côrtes Luna* (UENF)

[polianacluna@gmail.com](mailto:polianacluna@gmail.com)

**RESUMO**

Esta pesquisa busca analisar a proposta da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de Língua Portuguesa, principalmente, nos anos finais do Ensino Fundamental. Tendo como foco a leitura e produção de textos, nos ambientes digitais, que é onde as muitas práticas contemporâneas de leitura e escrita acontecem. Cita a quinta competência geral da BNCC como referência para tratar o letramento digital como essencial na formação do estudante segundo a base. Ressalta a relevância da formação inicial dos docentes para tal demanda e pretende refletir sobre o papel essencial que esses têm como mediador na formação crítica, criativa e ética de seus alunos. Assim desenvolvendo habilidades e competências que os auxiliem e ampliem suas práticas de leitura e produções de textos multimodais/multissemióticos na perspectiva de atender às muitas demandas multiletradas sociais cotidianas ligadas principalmente ao uso das tecnologias digitais. A investigação é, portanto, um convite para repensar o uso de tecnologias digitais nas práticas docentes de professores de LP do Ensino Fundamental.

**Palavras chaves:**

BNCC. Língua portuguesa. Tecnologias digitais.

**ABSTRACT**

This research seeks to analyze the proposal of the Common National Curricular Base for the teaching of Portuguese Language, mainly, in the final years of Elementary Education. Focusing on reading and text production, in digital environments, which is where many contemporary reading and writing practices take place. It mentions the fifth general competence of the BNCC as a reference to treat digital literacy as essential in the education of the student according to the base. It highlights the relevance of the initial training of teachers for this demand and intends to reflect on the essential role that they have as a mediator in the critical, creative and ethical training of their students. Thus developing skills and competencies that axilize and expand their reading practices and production of multimodal / multisemiotic texts in the perspective of meeting the many everyday social multiliterated demands linked mainly to the use of

**digital technologies. The investigation is, therefore, an invitation to rethink the use of digital technologies in the teaching practices of LP teachers in elementary school.**

**Keywords:**

**BNCC. Digital Technologies. Portuguese language.**

## **1. Introdução**

Sabe-se que as tecnologias digitais transformaram as relações sociais e que cada vez mais fazem parte dessas práticas. Há poucos anos, quem poderia imaginar que em um mesmo aparelho seria possível concentrar várias tecnologias como máquina de escrever, telefone, câmera de vídeo, fotografia, gravador... E mais, que seria acessível a qualquer idade? Em pouco tempo aquilo que não se imaginava chegou às casas. Adultos, jovens e até as crianças por toda parte são atraídos pelas facilidades de acesso a conteúdos na *web* e manuseiam aparelhos como celulares, *tablets* etc., geralmente sem dificuldades. O aplicativo *WhastApp* transformou em uma ferramenta indiscutivelmente poderosa na comunicação instantânea. Familiares e amigos distantes fazem troca de mensagens e até chamadas de vídeo através deste aplicativo. A interação social através dele não para por aí: a ferramenta é capaz de estreitar e facilitar relações como médico/paciente, professor/aluno, entre outras. Mas e a Escola? O que o ambiente digital e suas transformações sociais tem a ver com ela?

Neste artigo, procura-se identificar esta relação, atentando-se para a leitura e a escrita no ensino de Língua Portuguesa e seu envolvimento com as tecnologias digitais, explorando a Base Nacional Comum Curricular como documento normativo oficial. Trata o letramento digital como elemento crucial para a formação do leitor/autor, uma vez que a Base amplia as possibilidades deste letramento, trazendo competências gerais e também específicas no componente de língua portuguesa capazes de desenvolver importantes habilidades digitais.

Desenvolve-se também algumas considerações importantes sobre a leitura e escrita em ambientes digitais, uma vez que os textos são cada vez mais multimodais/multissemióticos, exigindo do leitor/autor o domínio de multiletramentos. Busca atentar-se para a discussão da formação “bom leitor”, fazendo uma breve consideração do hipertexto e da leitura não linear. O trabalho discute a relevância da formação inicial e continuada dos docentes para tal demanda. A investigação é, portanto, um convi-

te para repensar o uso de tecnologias digitais nas práticas docentes de professores de LP do Ensino Fundamental.

## **2. BNCC: Considerações sobre leitura e escrita em ambientes digitais**

A Base Nacional Comum Curricular é um documento oficial normativo de referência obrigatória na elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para educação Básica no Brasil e, por isso seu estudo e compreensão é de extrema importância no que diz respeito a discussões acerca de qualquer componente curricular da educação básica. Com ela, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2018). Dentre as dez competências, evidencia-se aqui a quinta como referência para introduzir a relevância do uso das tecnologias digitais no processo de ensino/aprendizagem, principalmente no ensino de Língua Portuguesa. Segundo ela os estudantes devem, no decorrer da educação básica:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9)

O texto deixa clara a importância do desenvolvimento de competências linguísticas que estabelecem relação com o uso das tecnologias digitais e sua atuação na vida cotidiana do indivíduo. Em se tratando do componente de língua portuguesa, a Base reforça a ampliação dos letramentos no processo de comunicação dos estudantes, deixando evidente a importância da atuação crítica do aluno como cidadão em suas práticas cotidianas.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018, p. 69)

É incontestável que as tecnologias digitais ampliaram o ambiente da leitura e escrita, a forma de se estabelecer a comunicação, o que fez surgir novas formas de letramento. Percebe-se, durante a leitura da BNCC e especificamente na quinta competência geral para Educação Básica que o letramento digital é um elemento essencial para o componente de linguagens, uma vez que apresenta a preocupação com o desen-

volvimento de habilidades para leitura e produção de textos nos ambientes digitais.

### **2.1. Do letramento digital à prática de leitura e escrita de textos multimodais/multissemióticos**

Sabe-se que o letramento tem a ver com as práticas de leitura e escrita que o indivíduo se envolve e por tanto, os estudantes na contemporaneidade estão sujeitos a estas práticas em ambientes digitais que trazem consigo textos multimodais ou multissemióticos, exigindo assim a prática dos multiletramentos. Segundo Ribeiro e Coscarelli (2020), letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis. Podemos citar como exemplo o celular. Dentro de um único aparelho que antes servia basicamente para receber e efetuar ligações, podemos pagar contas, fazer compras, fazer vídeos chamadas, usar redes sociais, produzindo e sendo leitores de textos que circulam nestes ambientes, temos *whatsApp* que tornou-se um fácil meio de comunicação instantânea etc. Ainda segundo Ribeiro e Coscarelli (2020), ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Vale à pena explicar que o que se propõe não é uma ruptura do impresso para o digital, o virtual e o presencial. Estes elementos não são opostos, são complementares.

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (BRASIL, 2018, p. 71)

O digital tem suas características específicas e é preciso que os alunos desenvolvam habilidades específicas para lidar com ele. Saber usar programas, os aplicativos, fazer leitura e produção de novos gêneros digitais, que podem ser orais ou escritos, exigidos em suas práticas sociais, lidar com a demanda de novidades que sempre aparecem nestes ambientes etc.

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos,

vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (BRASIL, 2018, p. 70)

É preciso esclarecer ainda a palavra multiletramentos que é apresentada várias vezes na BNCC. Vale diferenciá-la do Letramento Digital que, segundo Dudeney (2016), são habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentindo eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital e ainda segundo Coscarelli (2020) letramento digital – conceito mais antigo e mais abrangente – tem vários significados ligados aos letramentos na tecnologia digital. Mas qual letramento? Visual? Musical? Digital? Da letra? Todos. Pensando assim, a definição de multiletramento não seria a mesma de Letramento Digital?

Os multiletramentos são os letramentos viabilizados pelo digital que, em geral, apresenta textos multimodais – viabilizados por diversas linguagens (imagem estática e em movimento, música, áudios diversos, texto escrito e oral) – e, portanto, exigem saber interpretar várias linguagens atualizadas em conjunto. Não basta mais o letramento do impresso: são necessários multiletramentos. (COSCARELLI, 2020, p. 39)

Os multiletramentos têm a ver com a mudança das linguagens estabelecida pela evolução das tecnologias digitais que consegue unir as semioses (mistura de várias linguagens) num único texto chamado de multimodal ou multissemiótico, termos contemplados várias vezes no corpo da BNCC. Muito por efeito das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição (BRASIL, 2018) Rojo ainda afirma que os textos contemporâneos por serem multimodais exigem a prática dos multiletramentos:

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar. (ROJO, 2012, p. 19)

O avanço das tecnologias digitais ampliou as possibilidades de se ler e produzir textos que antes eram concentrados na palavra. Já não basta mais o letramento da letra: é preciso também saber ler e traduzir imagens e sons, articular imagens em movimento etc., porque assim são

os textos contemporâneos (ROJO, 2015). As novas possibilidades de edição e produção com a facilidade de muitos elementos concentrados num único aparelho como o celular, por exemplo, fez com que surgissem gêneros, que circulam em ambientes digitais. Cores, efeitos de animação, designs de tipografias, *hipelinks*, entre outros, formam as páginas multimodais da *internet* (TEXTO DIGITAL, 2020). O impresso já explorava a multimodalidade, fazendo uso de imagens que completam textos, as cores, as formas como nos infográficos, tirinhas ou charges dentro outro exemplos. Porém mesmo os textos sendo multimodais, a escola não fazia uso de uma leitura ampla destes textos. O foco sempre foi a palavra, entretanto diante da proposta da BNCC e dos estudos voltados para as linguagens, o texto não deve mais ser considerado, lido ou escrito como somente palavra, verbo e sim explorado em sua totalidade. Em uma entrevista sobre este tema Ribeiro também colabora com esta afirmação:

O que me atrai na noção de multimodalidade? É ela enxergar e tratar o texto inteiro, isto é, em sua composição toda, e não como parte, entendem? Quando a gente trata um texto como só palavra, ele fica capenga. Pode ser interessante e tal, mas não é tudo, não lemos a inteireza dele, deixamos camadas de sentido, até de intenção, para trás. Como sempre fui do livro, da edição, da tecnologia, era esquisito trabalhar com uma noção de texto estritamente linguística. Não era coerente. (RIBEIRO, 2020, p. 2)

É nesta perspectiva que a Base trata os conteúdos de Língua Materna, valorizando a diversidade de culturas, que em especial tratamos aqui a digital. No eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico (BRASIL, 2018). Propondo que o aluno seja capaz de lidar com o texto em sua integralidade, que seja capaz de enxergar e entender todo o processo e o porquê das escolhas daquele texto para aquele alvo. Que cores, som, formato, fonte são escolhidos para um fim específico.

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2018, p. 78)

O documento aborda a produção destes textos, colocando o aluno como designer alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade (BRASIL, 2018). Ou seja, trabalhar sim com as ferramentas e técnicas, mas, muito

mais do que isso, com a mentalidade, com a qualidade, com o valor estético, com o crítico dentro do digital (ROJO, 2015).

### **3. Formação crítica e ética do leitor e produtor de textos na web**

Outro aspecto atual e importante sobre leitura e produção textual tratado na BNCC é a criticidade e a ética com que os estudantes leem, produzem e/ ou reproduzem estes textos. Não se pode comentar e aceitar tudo. Ou seja, é indispensável desenvolver a capacidade de leitura crítica, algo que já era necessário – e a escola não costuma fazer –, mas que se torna mais imperioso no contexto das novas tecnologias (ROJO, 2015).

Não é o bastante saber usar os equipamentos, os estudantes precisam ser críticos para avaliarem os conteúdos recebidos, a credibilidade da informação, ou seja, serem bons leitores, além de produzirem bons conteúdos. Ser familiarizado e usar não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na *web* (BRASIL, 2018). Há muita informação disponível, e cabe ao leitor estar mais atento do que nunca à autoria, à fonte da informação, além de ter senso crítico para avaliar o que encontra (RIBEIRO; COSCARELLI, 2020). A exemplo, podem-se citar os *Fakes News* que facilmente são propagados pelas redes sociais sem que muitas vezes sejam investigadas as fontes da informação e também aspectos técnicos como características de montagem de fotos e edição de vídeos, levando os leitores a repassarem informações falsas. É necessário mostrar ao aluno que não se pode confiar em tudo que se encontra no *Facebook*: deve-se checar quando o texto foi publicado, em que país foi publicado, a que se refere; verificar a veracidade da informação (ROJO, 2015). Espera-se formar cidadãos com senso de criticidade e de responsabilidade que não apenas aceitem as informações que circulam na *web* de forma passiva.

#### **3.1. Hipertextualidade e a formação do leitor**

Ainda explorando este aspecto de leitor não passivo e com habilidades para conduzir sua leitura em vários gêneros digitais, pode-se destacar a hipertextualidade. O hipertexto é construído de maneira que algumas de suas partes ou palavras sejam ligações com outros textos, isto é, com a indicação de *links* (RIBEIRO, 2020). Ao acessar a *internet* é co-

num serem encontrados *links* o tempo todo que são responsáveis por levar o leitor a outras leituras, complementares ou não.

O hipertexto é formado por diferentes textos em diversas linguagens não lineares no sistema digital, que proporcionam ao usuário acessar portas virtuais que abrem trilhas para outras informações, estando incluída nele a dimensão audiovisual, com imagem, cor, som e movimento, o que permite um aspecto dinâmico e multimodal de leitura. (SILVA *et al.*, 2020, p. 54)

A BNCC traz a preocupação com a leitura na *web* e a necessidade de o estudante estar preparado para lidar com estes *links* e saber conduzir sua leitura. Ter capacidade de perceber quais hipertextos serão úteis e agregarão valor ao conteúdo estudado ou acessado naquele momento faz parte daquelas habilidades compreendidas dentro de letramento digital já mencionado aqui. Ter cuidado com os links de propaganda para que não sejam induzidos a uma compra desnecessária, por exemplo. Ter a habilidade de perceber a propaganda em sua totalidade. Reconhecer, por exemplo, que recursos multimodais foram usados para atrair a sua atenção naquele momento e levá-lo a acessar “lugares” que não eram seu destino principal é uma estratégia a ser trabalhada nos estudantes. Segundo a base, como uma das estratégias de leitura, o aluno deve saber manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura (BRASIL, 2018, p. 76).

Depois do aparecimento do hipertexto, durante algum tempo, discutiu-se a ideia de que o texto em hipertexto não era linear como a leitura impressa. Mas com o passar do tempo, foi sendo percebido que o ato de ler é o ato de ler em qualquer lugar e que a leitura em ambientes digitais não estava fazendo nenhuma ruptura com o texto escrito. Que a alfabetização continua sendo necessária para codificar e decodificar a língua e o letramento necessário para as práticas desta leitura. Entendeu-se também que o texto não é linear nem impresso e nem digital, portanto, a leitura não é linear. Um exemplo da não linearidade nos textos impressos é que eles sugerem novas leituras, fazem referências a outras leituras quando disponibilizam referências bibliográficas e quando citam outros autores e obras em seu texto, por exemplo. Pode-se, então, desmistificar o problema com o acesso aos textos digitais pelo fato dos hipertextos levarem a outras leituras. A preocupação deve estar centrada na formação do indivíduo que deve ser preparado para fazer estas escolhas de acordo com sua escolha original, com criticidade e ética.



No entanto, textos não lineares ou multilineares, que propiciam ao leitor trilhas de leitura opcionais ou de ordem variável, existem muito antes dos computadores. Enciclopédias e dicionários costumam ser apontados como exemplos de hipertextos impressos, isto é, em tecnologias analógicas, e há vários desses exemplares em programas dirigidos a crianças, desde a alfabetização. No caso digital, os links podem estar marcados em palavras, ícones, imagens, frases ou em elementos da página que o leitor acessa. Tanto esse texto eletrônico precisa ser planejado de forma a incorporar esses elementos quanto o leitor precisa estabelecer uma nova relação com o hipertexto, ao menos no sentido de como navegá-lo, acessá-lo ou compreender sua composição ou topologia. Podemos dizer que hipertextos digitais estão disponíveis para crianças bem pequenas, desde os jogos que elas acessam pela internet, que exigem que escolham palavras-chave para entrar e continuar no jogo, até os sites de literatura e quadrinhos a ela dirigidos, pois todos eles usam o recurso de marcar palavras a serem clicadas para que a criança possa realizar uma ação. (RIBEIRO, 2020)

Precisa-se sim, preparar os indivíduos para lidarem com a diversidade de informações disponíveis na internet para o seu bom uso, ou seja, navegar com criticidade. Serem bons leitores e bons navegadores. Precisamos de profissionais da educação que estejam conectados à cultura digital e às demandas colocadas na BNCC para assim o processo de desenvolvimento de habilidades ligados à leitura e à escrita de textos, em especial os digitais, aconteça.

#### **4. Reflexões sobre a formação do professor e as tecnologias digitais**

Mas como fica a formação dos professores de língua materna para lidarem com todas estas transformações nos textos? Será que estão preparados? Ao organizar algumas leituras, principalmente os muitos textos que surgiram sobre a educação em meio a pandemia COVID-19, de profissionais que atuam na área de tecnologias digitais ou não, percebe-se concordância nas respostas. Todas sugerem a formação do professor. Segundo Buzen (2020), é possível realizar muitas atividades na escola e na universidade com as tecnologias digitais. Faz-se urgente uma formação inicial e continuada para tais usos de forma cada vez mais ampla e crítica. O mesmo autor ainda afirma que há muitas possibilidades de realizar um trabalho mais interativo e dialógico, mas precisamos de políticas públicas que invistam seriamente em formação de professores para o “novo” contexto (BUZEN, 2020).

A BNCC traz todas as recomendações para uma educação eficiente e é incontestavelmente valioso o que se lê em seu corpo. A preocupação com a diversidade de culturas, em especial aqui o reconhecimento da

cultura digital, com a formação significativa na educação básica. Mas em que tempo e quais condições são oferecidas aos profissionais ativos uma formação continuada eficiente para lidar com tantas novas informações e novidades no preparo e estrutura de suas aulas?

Ter um documento que se preocupe com a educação de seus cidadãos é um grande passo para o país, sobretudo um documento que promova o desenvolvimento de competências e a promoção da formação integral para o Ensino Fundamental. Não poderíamos deixar de pontuar que a BNCC trata enfaticamente sobre a parcela pertinente ao papel do professor e das escolas na elaboração de currículos que priorizem as dez competências previstas, não fazendo referência, por exemplo, a questões cruciais para a escola pública, como as obrigações do Estado no tangente à criação ou manutenção das escolas com espaços que favoreçam o letramento digital, tais como laboratórios de informática, acesso à internet etc. Em outras palavras, a previsão da BNCC situa-se no modelo de ensino, mas os agentes das escolas públicas sabem que há graves problemas estruturais sem a resolução dos quais, fica-se demãos atadas para inovar no trabalho pedagógico. (FRANCISCO, 2018, p. 11)

Será que os professores de língua materna tiveram a oportunidade de conhecer o texto em sua totalidade para então conduzir o seu aluno a fazê-lo? Será que na sua formação havia esta discussão? Será que há tempo para que estes profissionais se atualizem? Será que caberá tão somente a eles dar conta desta demanda?

Não é “novidade” do ponto de vista curricular que a escola precisa discutir de forma crítica e ética as diversas formas de agir e viver nas sociedades contemporâneas por meio das novas tecnologias digitais. Nos últimos anos, atuei em cursos de Pedagogia e Letras, sempre com a preocupação de inserir práticas que envolvam as tecnologias digitais. Os desafios de inseri-las no currículo da formação de professores são enormes, assim como de fazer uso delas nas aulas presenciais. (BUZEN, 2020, p. 25)

Em tempos de COVID-19, pode-se inferir que sim; os profissionais tiveram que dar conta de uma demanda tecnológica sem preparação. E eles se esforçaram! Mas sabe-se que se as tecnologias digitais tivessem sido incorporadas há mais tempo nas escolas, a pandemia poderia ter efeitos menos catastróficos na educação para alunos e professores. E por que não dizer para os núcleos familiares que tiveram que se adaptar e conectar-se a escola de seus filhos como nunca visto antes.

Geralmente, o ensino público se ressentiu disso. Não foi por falta de ideia ou de tentar. Existiram projetos que davam notebooks simplificados para estudantes; projetos que entregavam “laboratórios” para escolas; projetos que entregavam tablets no ato da matrícula; projetos que entregavam plataformas ou softwares para atividades remotas etc. Nem sempre vi acontecer o que importa: projetos que mantenham a formação de professores e

professoras, no século XXI e para o século XXI, e que, de quebra, reeduquem, também as famílias quanto a isso. (RIBEIRO, 2020, p. 109)

Não se trata só de equipamentos, trata-se principalmente de como os professores e alunos farão uso das tecnologias para uma educação conectada ao seu tempo. Não se trata mais de discutir se o aluno pode ou não usar o seu celular na sala de aula. Trata-se de educá-los para tal uso. O que tem que se discutir hoje é a acessibilidade de alunos e professores. Este é um direito e deve ser respeitado.

### **5. Considerações finais**

As tecnologias digitais são uma realidade no contexto social de toda população, portanto os muros que separam a escola das práticas sociais comumente executadas pelos estudantes em ambientes digitais devem cair. Levando em consideração a leitura da Base Nacional Comum Curricular, nas aulas de Língua Portuguesa já não cabem mais somente textos impressos.

As cores, sons, formas, imagens estáticas ou não entre outros são parte integrantes do texto e devem ser analisadas e pensadas como tal. Estes textos multimodais ou multissemióticos são lidos e produzidos pelos alunos todos os dias em mídias e redes sociais. Não cabe à escola privar-se disso e sim preparar os estudantes para não serem meros condutores destas ferramentas, mas usuários críticos, criativos e éticos em suas produções, postagens e leituras. Cabe à escola ensinar a ler, a navegar e a se portar diante das diversidades encontradas nestes ambientes. A discussão não pode mais ser voltada para questões como o uso do celular em sala de aula, se os alunos podem ou não fazer uso deste aparelho, mas, sim, como eles farão este uso com criticidade em sua rotina escolar e social.

A pandemia COVID-19 pode ser vista como um marco para os profissionais da educação e para estudantes de toda parte e idade. Todos surpreendidos por um vírus que isolou e obrigou as pessoas a fazerem um uso mais profundo das tecnologias digitais. Acontece que ninguém estava preparado e, sofre-se a falta de preparo para lidar com elas de maneira eficiente e repentina. Por outro lado, a crise sanitária traz a discussão e a reflexão com mais clareza sobre o envolvimento da escola com as tecnologias digitais e leva professores,

gestores e todos os envolvidos com seriedade na Educação a repensar a formação do professor diante das propostas estabelecidas para uma transformação da leitura e produção textual, segundo a Base Nacional Comum Curricular e a realidade social dos estudantes da Educação Básica.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base nacional comum curricular. Educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> acesso em: 30/11/2018.

BUNZEN, Clecio. O ensino de língua materna em tempos de pandemia. In: RIBEIRO, Ana Elisa, Pollyanna de Mattos Moura Vecchio (Orgs). *Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. (recurso digital – Linguagens e tecnologias; 8)

COSCARELLI, Carla Viana. Ensino de língua durante a pandemia. In: RIBEIRO, Ana Elisa, Pollyanna de Mattos Moura Vecchio (Orgs). *Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. (recurso digital – Linguagens e tecnologias; 8)

\_\_\_\_\_. Ideias para pensar o fim da escola. In: RIBEIRO, Ana Elisa, Pollyanna de Mattos Moura Vecchio (Orgs). *Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. (recurso digital – Linguagens e tecnologias; 8)

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. *Letramentos digitais*. Trad. de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, p. 17-66, 2016.

FLORENCIO, Roberto Remígio; SILVA, Hanna Moitinho Freire Queiroz; BONILLA, Maria Helena Silveira. Práticas de Multiletramento: uma realidade ainda distante nas escolas contemporâneas. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, v. 9, n. 1, 2020.

FRANCISCO, Cicero Nestor Pinheiro. A difusão de novas competências pela BNCC: os multiletramentos e o ensino da linguagem na era das

novas tecnologias. *Congresso Internacional de Tecnologia na Educação Brasil*. 2018.

KARLO-GOMES, Geam; DE VASCONCELOS BELARMINO, Auricélia Pires. Multimodalidade e Letramento Digital: uma entrevista com Ana Elisa Ribeiro. *Texto Digital*, v. 16, n. 1, p. 281-9, 2020.

RIBEIRO, Ana Elisa. Textos multimodais na sala de aula: exercícios. *Revista Triângulo*, v. 13, n. 3, p. 24-38, 2020.

RIBEIRO, Ana Elisa. Tudo o que fingimos (não) saber sobre tecnologias e educação. In: RIBEIRO, Ana Elisa, Pollyanna de Mattos Moura Vecchio (Orgs). *Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. (recurso digital – Linguagens e tecnologias; 8)

ROJO, Roxane. (Re)pensar os multiletramentos na pandemia. In: RIBEIRO, Ana Elisa, Pollyanna de Mattos Moura Vecchio (Orgs). *Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. (recurso digital – Linguagens e tecnologias; 8)

\_\_\_\_\_; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, Magda B. Alfabetização. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; Val, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webr>. Acesso em: 30/11/2018.

VICENTINI, Luiza; ZANARDI, Juliene Kely. Entrevista com Roxane Rojo, professora do Departamento de Linguística Aplicada da UNICAMP. *Palimpsesto – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, v. 14, n. 21, p. 329-39, 2015.