


CULTURA DIGITAL: MULTILETRAMENTOS DIGITAIS NAS AULAS DE LÍNGUA(S) SABERES E DIÁLOGOS

 <https://doi.org/10.56238/arev6n4-203>

Data de submissão: 12/11/2024

Data de publicação: 12/12/2024

Ezilda Maciel Silva

Doutora em Teoria literária

Professora adjunta da Universidade Federal do Pará, curso espanhol

E-mail: ezilda34@gmail.com; ezilda@ufpa.br

Daciléia Marinho Ribeiro

Graduada em Letras Português/Literatura e Espanhol, especialização em Linguística e Literatura
Mestranda em Ensino no Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de

Ensino Superior (PPGCIMES), UFPA

E-mail: dacileia.ribeiro@outlook.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo dialogar acerca da importância dos multiletramentos digitais e as multimodalidades para o ensino-aprendizagem de língua (s), assim como discorrer sobre a relevância deste tema para se pensar novas maneiras de se ensinar e aprender, uma vez que com a inserção das tecnologias digitais da informação e comunicação, (TDICs), nos ambientes de formação, transformou o modo como os estudantes aprendem. Diante disso, refletir como essas mudanças têm impactado o ensino-aprendizagem faz-se necessário, tendo em vista que os aprendizes chegam aos ambientes escolares frequentes de tecnologia digitais. Como aporte teórico dialogou-se com os autores como Rojo e Barbosa (2015); Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020); Fofonca (2011), entre outros, os quais deram aporte epistemológico à pesquisa. Como metodologia, adotou-se a pesquisa bibliográfica, para aprofundar a temática mencionada, o que corroborou com nossas conclusões do indispensável que é trabalhar os multiletramentos digitais e as multimodalidades em tempos de globalização, e para enfatizar a importância desse tema, propusemos o trabalho com o gênero digital, emergentes das TDICs, booktubes nas aulas de espanhol, dessa maneira pudemos enfatizar a importância do trabalho com textos multimodais nas aulas de língua estrangeira (LE), e como esses reconfiguraram a concepção de textos, que agora circulam no ciberespaço, exigindo dos usuários conhecimento em múltiplas linguagens e multissemioses, o que requer saberes e habilidades para a interação com essa nova modalidade textual, gênese da tecnologia e suas transformações. O uso de booktubes mostrou-se pertinente para a construção significativa de conhecimento, por ser dinâmico e envolver os alunos numa aprendizagem ativa e atitudinal, tirando-os da passividade.

Palavras-chave: Multiletramento, Multimodalidade, Ensino-Aprendizagem de Língua(s), TDICs, O uso de booktube nas aulas de espanhol.

1 INTRODUÇÃO

“Nutri a alma promovendo as percepções de liderança na construção dos significados de modo participativo, criativo e inovador, redesenhando modelos antigos e deixando traços de transformação na sociedade [...] eis o papel da escola e da educação, que pode ser levado aos seus fins através de práticas didáticas que contemplem o ser multiletrado e multimodal que é o jovem de hoje.” Azzari & Custódio (2013)

Na direção de um mundo onde os jovens estão inseridos em espaços cada vez mais modalizados e hibridizados, na *hipermodernidade¹ recente*, e o advento das novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) e a maior facilidade para adquirir os dispositivos móveis necessários para acessá-las fazem emergir, como ressaltam Rojo e Barbosa (2015, p. 115), “[...] 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”.

Com efeito, no século XXI, mais que nunca, os multiletramentos são uma realidade em nosso cotidiano. Isso pode ser percebido, por exemplo, quando por meio de um *smartphone* nos conectamos à internet, nos comunicamos com diferentes partes do mundo, ao mesmo tempo, interagimos com diferentes culturas, usando linguagens criadas – no ciberespaço -, quase nunca reconhecidas no âmbito formal.

Essas transformações não apenas conectam o mundo de uma forma incrivelmente ágil e eficaz, como também redefinem as práticas comunicativas entre os sujeitos, impondo-nos novos desafios sociais, inter-relacionais, socioculturais, econômicos, políticos e, sobretudo, educacionais. O fato é que não podemos ignorar que o entorno social está marcado pela presença maciça das TDICs, as quais demandam de seus usuários saberes tecnológicos que estão “baseados em tecnologias e ferramentas, textualidades, semioses e linguagens” (Fofonca, 2011, p. 16).

Nesse contexto de múltiplas linguagens, torna-se imprescindível uma mudança de paradigma e prática docente, que se abra a incorporar as novas demandas sociais e mercadológicas exigidas em um mundo considerado globalizado. Não por casualidade, educadores recebem, de forma cada vez mais frequente, grupos de estudantes que, independentemente da idade ou do ano escolar, chegam às escolas com saberes tecnológicos e linguagens, muitas vezes, bem diversas aos que o currículo oferta. De fato, crianças e adolescentes chegam à escola com conhecimentos tecnológicos e linguísticos incrivelmente avançados, seja com seus celulares, tablets ou vídeo games portáteis, o certo é que essa

¹ Contrapondo ao conceito de **pós-modernidade** [de loytard, (20002) dentre outros] – que pressupõe **uma ruptura com a modernidade** – Lipovetsky (2004), como outros autores como Charles (2009), vai postular o conceito de *hipermodernidade*, que procura salientar **não a superação, mas a radicalização da modernidade**. Se, por um lado, pode-se apontar certa falência do projeto de modernidade, já que as vantagens adquiridas são desigualmente distribuídas (Garcia Canclini, 2005) [...] (*Apud* ROJO, 2015, p. 116. O grifo é nosso).

“geração Alfa”², nascidos nessa nova era, domina desde a mais tenra idade diversos tipos de letramentos, em sua grande maioria, ligados ao mundo digital, por vezes, mais diversificado do que o de seus muitos professores.

Nesse passo, reconhecer que as antigas práticas educacionais não mais contemplam as exigências da atualidade é apenas o início de uma transformação. Ao apontarmos para uma reflexão a partir desse reconhecimento, somos levados a considerar a existência de novas linguagens e semioses que são visíveis nos diversos ambientes sociais. Nesse sentido, as teorias, anteriores à inserção das tecnologias digitais, baseadas em simples leituras, majoritariamente, produções grafocêntricas, contemplavam aquelas demandas sociais e educativas. Contudo, para a contemporaneidade, os desafios são outros: transicionar-se de letramento para multiletramentos, (nos quais os textos convivem, num mesmo ambiente, com signos verbais, imagens, sons, áudio, cores, mídias etc.), sobretudo, numa sociedade de leituras complexas, imbuídas de múltiplas linguagens, em que os letramentos convencionais e formais não contemplam mais as diversidades de mídias (impressa e/ou digital), notadamente, mediado pelas tecnologias.

Em vista disso, indagamos: Como pensar práticas capazes de formar aprendizes para a interação num mundo marcado pela presença de tecnologias digitais quando os ambientes escolares, e a alta circulação de informação – característica preponderante da sociedade contemporânea –, formam sujeitos alheios a essas demandas sociais? como pensar práticas pedagógicas articuladas com as tecnologias digitais, uma vez que vivemos em uma sociedade de imensas desigualdades sociais e as escolas se encontram, em sua maioria, (des)conectadas da esfera digital? Essas perguntas não são apenas retóricas, dado que o papel da escola é formar sujeitos aptos a superar os desafios impostos pela nova configuração de espaços semiotizados.

Reconhecemos não ser nada simples lidar com esses desafios que o ensino-aprendizagem nos impõe, haja vista a própria configuração dos ambientes escolares, os quais não propiciam satisfatoriamente, por razões diversas, o trabalho com multiletramentos e tecnologias digitais. Contudo, trabalhar para se propor as mudanças necessárias que esses ambientes precisam, é somente o primeiro passo em direção a reconfiguração desses espaços.

Nesse passo, suscitar reflexões acerca de como podemos inserir os multiletramentos e as multimodalidades nas aulas de línguas, nos fazem refletir, e buscar desenvolver novas práticas, novas metodologias, com as quais possamos despertar os aprendizes para interagir de maneira ativa nesse

² É o nome dado para quem nasceu desde 2010, e ainda vai nascer até 2025. Eles sucedem a geração Z, que veio à luz entre 1997 e 2009, e são, em sua maior parte, filhos millenials (1981 -1996). Em 2025, haverá cerca de 2,5 bilhões deles no mundo, o que fará a da alpha a maior geração da humanidade.
<https://vocesa.abril.com.br/coluna/guru/o-que-e-a-geracao-alpha>

processo. Não sem razão, essa temática tem merecido destaque na formação leitora dos sujeitos, e, atualmente, é tida como um dos mais importantes enfoques para as aulas de língua(s). Considerando que os multiletramentos são basicamente construídos a partir de múltiplas leituras que recobrem os diferentes textos, reflexos das diversas linguagens oriundas das transformações da mídia – hipermídia – e das tecnologias de nosso tempo, é salutar que favoreçamos práticas que dialoguem com essas mudanças no trato com os diversos textos multimodais, os quais estão fora da escola, mas estão presente no dia a dia de aprendizes, frequentes de plataformas digitais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A ESCOLA E OS MULTILETRAMENTOS DIGITAIS: O QUE (RE) PENSAR E COMO (RE) FAZER

É imperioso que reflitamos como fazer a escola avançar para o século XXI, incorporando as peculiaridades impostas por um mundo que se observa imerso em múltiplas semioses, ao tempo que ainda temos currículos, pelo que parece, desconectado dessa realidade - interação e conectividade, multiletramentos digitais?

Por isso, talvez, a tentativa de reconhecimento dos multiletramentos no âmbito da constituição do currículo escolar, em múltiplos contextos e configurações diversos seja o início do que preleciona Rojo (2012), para quem a escola não pode mais deixar de considerar os múltiplos significados. A par da compreensão de que os antigos paradigmas, sobre os quais a educação foi erigida, não mais contemplam as exigências da atualidade, estamos convencidas de que a forma de ensinar e aprender uma língua precisam ser urgentemente repensados e, sobretudo, transformados, a fim de contemplar as novas demandas sociais de uso da linguagem na hipermodernidade.

Afinal, viabilizar uma formação pensada a partir da inclusão de ambientes formadores (escolas, universidade, centros de formação etc.), pode ser um bom início para essas transformações, afinal, boa parte deles, está alheio a essas novas semioses e multiletramentos, (visual, espacial, sonoro, informacional, gestual etc.), calcados numa “Pedagogia dos letramentos,”³ como explica Rojo (2012, p. 13) ...

³ Terminologia cunhada pelo Grupo Nova Londres (GNL), Estados Unidos, (1996), que reunidos em Nova Londres, Connecticut, após intensos debates, lançaram o manifesto: *A Pedagogy - Designing Social Futures* (“Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais”), (Rojo, 2012), lançando, assim, as bases para se discutir as novas maneiras de se compreender os novos ambientes, que se modificaram, notadamente, de um espaço, exclusivamente, grafocêntrico (monomodal), para um ambiente no qual os textos são plurissignificativos; mais complexos, interativos, participativos, colaborativos e, sobretudo, multisemióticos e multimodais, exigindo dos aprendizes múltiplas habilidades, para interagir, eficazmente, com essa nova modalidade textual.

[...] apontam para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais se informa e se comunica.

Como bem aponta Rojo (2012), essas remodelações exigem de nós a capacidade de apreender os múltiplos significados textuais, assim como as complexas leituras e os múltiplos discursos, que, agora, são atravessados por multissemioses⁴ e multimodalidades, os vários modos nos quais os textos estão e/ou são organizados, para a construção de significado.

Nesse raciocínio, embora, a atual geração de aprendizes de língua, a dita “geração Alfa”, isto é, surgida após 2010, nasça num ambiente digital, isso não lhes garantirá, necessariamente, que será plenamente competente para lidar com as diversas linguagens da contemporaneidade de maneira significativa e substancial, porque isso exige preparo, ou mesmo que serão capazes de interagir de maneira substancial nesses novos ambientes de aprendizagem, os ciberespaços, onde tudo está conectado, como um grande amálgamo, de modo não neutro, para produzir sentidos. Por isso, autores defendem que essa é uma geração nova, que está em processo de descoberta, para se compreender melhor suas atitudes frente aos desafios de lidar criticamente com as plataformas digitais, para a construção e ressignificação do conhecimento, uma vez que:

Os pertencentes a essa geração se importam com o ecossistema, com a sustentabilidade e com os recursos naturais. (Ezenwabasili, 2016, s/n, *apud* Dias, elizangela; Strecker, Heidi).

Nessa linha de raciocínio, torna-se preponderante preparar essa nova geração, tão inquieta e ávida a está inserida no bojo da sociedade, para as nuances que abarcam os novos modelos textuais, redesenhados pelas tecnologias digitais, por essa razão é tão indispensável, os professores compreenderem que os multiletramentos são habilidades que são desenvolvidas na interação com os múltiplos textos e as plataformas digitais, e que essas habilidades podem e/ou devem ser trabalhadas em sala de aula de maneira sistemática é, de fato, o que pode fazer a diferença na formação desses sujeitos, que necessariamente serão instados à essa interação, isso é uma constatação da cultura digital. Por que preparar os alunos para essa interação é importante:

Porque letramentos digitais: são habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital. (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016, p.17)

⁴ Os textos multissemióticos são textos que apresentam muitos elementos, como imagens, ícones e desenhos em sua constituição, ou seja, são constituídos de várias linguagens (modos e semioses). Em geral, esses textos informam por meio de recursos visuais, além do texto verbal. Desse modo, eles podem apreender a linguagem verbal, visual, digital, sonora, entre outras.

https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/lingua-portuguesa-textos-multissemióticos

Do mesmo modo, a compreensão acerca dos processos que envolvem o trabalho com os multiletramentos digitais, plataformas digitais e as multimodalidades nas aulas de língua(s), ao longo do percurso de formação dos sujeitos, são redefinidas pelas tecnologias digitais da informação, da mesma forma é importante (re)pensar sobre os novos papéis que professores e alunos desempenham, nesse contexto perpassado por discursos híbridos semiotizados que estão inseridos na cultura digital.

3 MULTILETRAMENTOS E ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA(S): (RE) DIRECIONAR O OLHAR

O ensino-aprendizagem de língua(s), de uma maneira geral, passou e passa por mudanças significativas, que foram e/ou são importantes para que as remodelações que ora vivenciamos tornassem-se realidade. Tais remodelações se nos impõem como verdadeiros desafios, os quais, segundo Rojo (2009, p. 211), “[...] estão vinculados às necessidades de a educação escolar formar o aluno para dar conta das demandas da vida, da cidadania e do trabalho numa sociedade globalizada e de alta circulação de comunicação e informação, sem perda da ética plural e democrática [...]”. O que no dizer de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) é o mesmo que assumir essa nova realidade na qual a escola não pode ignorar o fato de que as diversidades globais, sejam elas tecnológicas, linguísticas, culturais, digitais etc. romperam há muito os padrões universais. Para esses autores:

Assim como a geopolítica global mudou, as escolas também precisam lidar com a diversidade linguística e cultural. Nesse sentido, seu papel fundamental se modificou, o que implica dizer que a pedagogia do letramento precisa também ser alterada. Diversidade local e conectividade global significam não apenas um questionamento do padrão único e universal; significam também que a habilidade mais importante que **os alunos precisam aprender é a negociar as diferenças** de suas linguagens sociais, dialetos e discursos transculturais híbridos, negociando dessa forma, suas próprias identidades (p. 62. O grifo é nosso).

Se é imperioso formamos para a vida na sua integralidade, prepararmos os sujeitos para negociar as diferenças, porém é indispensável, para viver-se em uma democracia, que os espaços sejam efetivamente plurais e dialógicos. Talvez, esse seja o grande desafio para nós professores. Por isso, é indispensável trabalhar os multiletramentos nas aulas, haja vista a própria estrutura da cultura digital, na qual passamos de espectadores para produtores e coautores. Nas palavras de Rojo:

Diferentemente do conceito de **letramento (múltiplos)**, que não faz se não apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar – aponta para dois tipos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (Rojo, 2012, p.13. Grifos da autora)

A luz do que nos ensina Rojo, precisamos trabalhar as multiplicidades culturais, ou seja, a pluralidade nos ambientes de formação, visando ao desenvolvimento das competências e ao mesmo tempo formar aprendizes capazes de se tornarem agentes protagonistas e produtores de conhecimento.

Dessa forma, esses sujeitos terão a chance de ser preparados para negociar as diferenças em aspectos gerais e interagir num mundo de alta circulação de informação, conectividade e interatividade (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020)

Nessa perspectiva, expandir o letramento para os multiletramentos, possibilitando aos aprendizes o desenvolvimento de outras competências, tais como: conviver com multiplicidade cultural, plataformas digitais, diversas semioses e textos multimodais, atravessados por diferentes mídias.

Rojo (2012, p. 19) salienta que “[...] no trato com os textos – escritos, impressos ou digitais –, não temos mais apenas signos escritos”, o que indica que podemos incorporar diversos tipos de material, assumindo que “todas as modalidades de linguagem ou semioses os invadem e com eles se mesclam sem a menor cerimônia”, de modo que nós podemos e devemos constituir, novas linguagens.

4 NOVA CONJUNTURA, NOVAS ESCOLAS, PROFESSORES: FORMAR ALUNOS PARA A MULTIPLICIDADE DE SABERES

Os estudantes estão cada dia imersos numa sociedade de discursos híbridos, permeados pela tecnologia, e eles serão, naturalmente, impulsionados a agir ativamente, pela própria dinâmica do ciberespaço, que reconfigurou a maneira como se constrói conhecimento, ao mesmo tempo o compartilhamento desse conhecimento. De modo que é necessário que se (re)veja, se (re)pense e/ou mesmo se (re)modele o papel dos professores, porque são eles os mediadores desse processo. O que no dizer de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 27-28) é assumir que:

Nenhuma grande mudança pode, de fato, ser alcançada sem que haja uma transformação da profissão docente. Se queremos “novos aprendizes”, precisamos nada menos do que “novos professores”, que sejam *designers* de ambientes de aprendizagem para alunos engajados, em vez de indivíduos que regurgitam o conteúdo do livro didático; profissionais capazes de criar as condições nas quais os aprendizes assumirão maior responsabilidade pelo próprio aprendizado; que permaneçam, como fonte de conhecimento que de fato são, na condição de autoridade sem que se tornem autoritários; que se sintam confortáveis com o *design* de aprendizagem da internet [...].

Consequentemente, o papel do docente precisa ganhar novos contornos, porque eles precisam mover-se dentro do ciberespaço, a fim de atender às demandas da sociedade e pela própria necessidade de atender aos aprendizes, frequentes do ciberespaço, usuários de tecnologias. Nos dizeres de Cani e Coscarelli (2016, p. 22. Grifos nossos)

[...] a formação dentro das escolas precisa contribuir para o desenvolvimento desses cidadãos e, para isso **repensar o ensino e a aprendizagem em virtude da presença de novos alunos que, por sua vez, exigem novos professores.**

A inquietação sobre como nós, professores, formaremos aprendizes para interagir em um mundo remodelado pelas tecnologias digitais deve começar com a mudança em nossas próprias práticas. Como agentes formadores, é crucial buscarmos novas maneiras de inserir textos que contemplem as múltiplas linguagens. Por isso, para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 62):

Dadas as tendências estruturais atuais mais profundas, precisamos [...] de uma pedagogia de letramentos para a cidadania, centrada em alunos letrados críticos, que se tornem agentes de seus processos de conhecimento, capazes de contribuir com suas próprias ideias e de negociar as diferenças entre comunidades.

Outrossim, promover o desenvolvimento de sujeitos críticos, capazes de dialogar com a cultura globalizada, envolve trabalhar as multiplicidades de linguagens, reconhecendo e incorporando a diversidade, a heterogeneidade e a multiculturalidade que compõem os novos ambientes de ensino-aprendizagem. É fundamental também incorporar as semioses, ainda pouco exploradas nos ambientes educativos. Conseqüentemente, essa formação passa, inevitavelmente, pela escola como espaço propagador de conhecimento. Esse ambiente deve unir o tradicional (cultura local) e o novo (cultura global) em um mesmo lugar, promovendo o diálogo entre a multi e a transculturalidade na formação de indivíduos. Esses sujeitos devem ser formados para exercer a cidadania plena, tomar suas próprias decisões e fazer suas reivindicações.

À vista disso, o ponto fundamental é incorporar a multiplicidade cultural e multiplicidade semiótica. Assim, direcionar os aprendizes para conviverem com essas multiplicidades, proporcionando uma formação eficaz. Nessa linha de raciocínio, Kalantzis, Cope e Pinheiro apontam para essa importância, destacando que:

A educação possibilita, em geral, acesso a oportunidades na forma de empregos mais bem remuneradas e de maior participação na vida cívica. Apresenta também uma promessa de compreensão e de atuação no mundo atual, possibilitando às pessoas fazerem mais por si mesmas e pelos outros. Nesse sentido, **os letramentos** assumem um papel central para o alcance desses objetivos educacionais.

Considerando as sucessivas mudanças advindas, sobretudo, da globalização e do uso da tecnologia digital, diante das quais os aprendizes estão expostos e mediadas por dispositivos móveis, é importante indagar e refletir sobre como inserir as TDICs nos espaços de formação. Essas tecnologias podem ser usadas como ferramentas para auxiliar e potencializar o ensino-aprendizagem de maneira mais efetiva, colaborando para uma aprendizagem significativa. No entanto, é crucial mencionar que,

por si só, as TDICs não transformarão aprendizes passivos em sujeitos ativos e construtores de conhecimento. Todavia, é certo que elas fazem parte de diversos ambientes, e as salas de aula não devem ser uma exceção. Fofonca (2019, p. 25) no explica a relevância do uso das TDICs:

A cultura digital é constituída numa complexa e ampla rede de significações ligadas às tecnologias da informação e da comunicação. As formas de sociabilidade, na cultura digital, produzem múltiplas linguagens (visual, oral, musical, escrita) que possuem como principal característica a convergência, entrelaçando redes digitais, conexões de significados de um fluxo constante e ininterrupto de formação, informação e conhecimento.

À luz do exposto, é indispensável compreender, nesse contexto de transformação em que os discursos são semiotizados e complexos, oriundos da própria internet, e suas especificidades não devem ser ignoradas. Por isso mesmo a internet não deve ser usada apenas como ferramenta de busca, mas sim como meio de favorecer as relações sociais, dinamizar e potencializar o ensino-aprendizagem, promovendo novas e significativas aprendizagens. As TDICs, por sua vez, propiciam o desenvolvimento “[...] de discussões acerca do conhecimento, da informação e da educação, os quais sofrem alterações por meio da Cultura Digital” (p. 29).

Com efeito, o que fará a diferença nesse contexto é: segundo Kersch e Coscarelli (2016, p.9), “Preparar os alunos para o presente e para o futuro implica trabalhar com tecnologias digitais e capacitá-los para serem competentes e críticos delas.”, e reconhecer as novas dinâmicas que elas impõem. Seguindo essa perspectiva, entendemos que o objetivo de incorporar as tecnologias nas aulas é capacitar os aprendizes para que sejam competentes no uso de tecnologia, favorecendo suas aprendizagens e, ao mesmo tempo, formando-os para atender às novas demandas, tanto nos ambientes educacionais assim como nos espaços de circulação e de trabalho.

De maneira semelhante, é essencial reconhecer, nesse contexto, o papel das escolas como ambientes primordiais de formação de conhecimento. Em que a participação e as interações são fundamentais nesses espaços para a formação, tendo em vista serem locais em que os indivíduos se formam para a cidadania plena. Nesse ambiente, os sujeitos são introduzidos ao mundo do saber sistematizado e da criticidade, produzindo conhecimento não apenas para si, mas também para a sociedade. Por isso, essas instituições precisam ser (re)estruturadas para atender às novas demandas de alunos que não aprendem da mesma forma que as gerações anteriores à internet, considerando que a inserção das tecnologias digitais na aprendizagem redefiniu as práticas educacionais. Nessa direção, para Cani e Coscarelli (2016, p. 15) essa mudança...

[...] traz para a escola alguns desafios de como lidar com as diversas linguagens potencializadas pelas tecnologias digitais, assim como explorar as possibilidades de comunicação digital e das informações oferecidas por elas e levar para a sala de aula práticas pedagógicas que abordem esse caráter multissemiótico dos textos em circulação.

Nesse sentido, essa compreensão teórica possibilita pensar a escola, como espaço de circulação do saber, que não pode mais eximir-se de cumprir seu papel como formadora, haja vista a verdade de que o mundo globalizado hoje é permeado por textos multissemióticos, novas interações e plataformas digitais, como bem nos lembra Rojo (2009, p. 89. Grifos da autora):

[...] tendo em vista o papel do discurso nas **sociedades densamente semiotizadas** em que vivemos. São muitos os discursos que nos chegam e são muitas as necessidades de lidar com eles no mundo do trabalho, não só para o desempenho profissional, como também para saber fazer **escolhas éticas** entre discursos em competição e saber lidar com as incertezas e diferenças características de nossas sociedades atuais. Ensinar a usar e a entender como a linguagem funciona no mundo atual é tarefa crucial da escola **na construção da cidadania**, a menos que queiramos deixar grande parte da população no mundo face a face, excluídas das benesses do mundo contemporâneo das comunicações rápidas, da tecnologia e da possibilidade de se expor e fazer escolhas entre discursos contrastantes sobre a vida social.

Segundo a autora, os “novos sujeitos” precisam ser preparados para lidar com novos textos e, conseqüentemente, novas textualidades e construções presentes nos ciberespaços. Uma vez que esses textos ganharam novas configurações, com as quais os aprendizes serão impulsionados a interagir, pois o contexto mediado pelas tecnologias exige atuação ativa e reativa diante da multiplicidade de conhecimentos, o que nem sempre é simples. Em meio a uma profusão de informações e discursos imbuídos de ideologias, nem tudo realmente produz significado relevante ou contribui para a formação de cidadãos críticos e éticos ao mesmo tempo.

De fato, o que fará a diferença, como professores, agentes formadores de cidadãos, é sermos instigados a preparar sujeitos ativos para a construção de seus próprios conhecimentos em um mundo de multiplicidades de saberes. De modo a preparar esses sujeitos para serem capazes de negociar as diferenças, de conviver com a interculturalidade, parte intrínseca em ambientes democráticos, em que não deve haver espaço para a uniformidade de pensamento, porque uma democracia robusta é construída com diversidade e pluralidade, respeitando sempre a heterogeneidade que nos é característica. Ademais, é essencial atuar de maneira crítica e criteriosa num mundo cada vez mais complexo, com discursos cada vez mais difusos, circunscritos em multimodalidades.

5 MULTIMODALIDADE NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

A multimodalidade, como modo de representação, usa diversas linguagens no processo de comunicação, assenta suas bases na Gramática Sistemática Funcional (GSF), de Michael Halliday, cujo enfoque é a natureza social da linguagem, ou seja, compreendendo a língua no seu contexto social, pois, é nesse contexto que as relações e tensões estabelecem-se, no qual a construção de conhecimento vai erigindo-se e sendo negociada, logo não podemos falar de construção de conhecimento, na era de discursos híbridos, sem negociação entre os sujeitos envolvidos, que são agentes sociais e

provocadores de mudanças, porque a língua, segundo Mortimer; Moro e de Sá (2018, p.22. Grifo nosso):

[...] é **social** ao considerar que as escolhas funcionais e linguísticas dos produtores de textos são resultados das circunstâncias sociais e de suas influências sobre a forma como esses produtores veem o mundo.

De modo que alicerçar as bases do ensino-aprendizagem de línguas sobre os multiletramentos digitais e as multimodalidades é apenas reconhecer as manifestações da funcionalidade social da língua na qual os textos plurisignificativos estão circunscritos, produzindo discursos impreterivelmente hibridizados, perpassados pelo dito – o posto no texto – e o não dito – o que texto comunica na estrutura profunda. Do mesmo modo, compreender as influências que atuam diretamente sobre os produtores de textos, que os produzem eivados de ideologias que os subjazem, é o primeiro passo nesse reconhecimento, e essas se manifestarão em textos híbridos e multimodais.

Estas manifestações podem ser observadas num mundo cada vez mais conectado a saberes construídos e propagados interativamente no ciberespaço, que de maneira dinâmica impôs novos modos de se escrever e compartilhar textos cada vez mais dinamizados, imbuídos de uma profusão de sentido, marcadamente influenciado pelo contexto social, político, histórico, potencializado nos últimos anos, com o acesso cada dia mais democratizado ao conhecimento e plataformas digitais, o que favoreceu o (re)surgimento de textos multimodais, porque, esses sempre existiram.

A esse respeito Kress e Van Leeuwen salientam que “a multimodalidade não é um fenômeno novo em qualquer sentido, mas sempre foi um elemento das semioses sociais.” (Kress; Van Leeuwen, 2001, p. 124 *apud* Ribeiro, 2021), de fato é um produto das relações e tensões sociais. Talvez, a difusão e propagação destes fossem mais restritas, em função de um mundo, cujas relações sociais não eram interligadas como pode-se observar no século XXI, atravessado maciçamente pela Rede Mundial de Computadores, o que ocasionou uma ruptura na maneira como nos comunicamos, que favorece a concepção e aparecimento de textos cujos significados coadunam, em um mesmo lugar, o verbal, o não verbal, cores, som, imagens, movimento, expressividade etc., algo inimaginável há alguns anos. Nesta direção:

Se, por um lado, estamos cercados por textos presentes em *tablets*, celulares, televisão, revistas e jornais, por outro, a escola que deveria propiciar situações de ensino-aprendizagem a partir do mundo real, prioriza um ensino artificial que se debruça em conteúdos gramaticais do modo escrito, de forma isolada, que não dialoga com o contexto do aluno, deixando às margens os modos visuais como imagens, tipografias e cores dos textos. Esses modos semióticos se mostram importantes de serem trabalhados na sala de aula por apresentarem significados que são relevantes quanto os privilegiados aspectos linguísticos e gramaticais. (Prado, Arthur Angelo de Oliveira, 2014, p. 245)

Esses modos semióticos formam uma cadeia de significado que precisará ser desvelada, o que nem sempre é algo simples de ser feito, haja vista as novas composições textuais, o que favorece o surgimento de novas textualidades, em ambientes multimodais, onde em só tempo une várias semioses, o que requererá dos leitores/aprendentes habilidades de descortinar os discursos que os subjaz, tendo em vista que nem um texto é neutro, tudo está organizado para produzir um efeito de sentido e não outro. Com efeito, a multimodalidade potencializa esses textos, que são prenes de significados, e mais são ideologicamente estruturados para irem ao encontro de leitores imersos no ciberespaço.

Diante dessas constatações e da transformação pela qual a sociedade passa, de redefinições, de receptividade, de como interagimos com os novos textos, é imprescindível preparar os aprendentes, tal como professores, que formarão esses sujeitos, para reconhecer, interagir, depreender e produzir textos multimodais, porque em tempos de um mundo imerso no digital, compreender que o significado, anteriormente alicerçado em textos preponderantemente verbais, que compunham as aulas, não atendem mais às complexidades de textos que ganharam novas modalidades, novas camadas de significados.

De fato, é importante compreender que os textos, agora, são uma integração de recursos conectados, que se imbricam produzindo multisseioses, o que exigirá depreensões mais complexas e críticas dos aprendizes e, nós, professores, porque conviveremos com tal complexidade, e esta convivência deve gerar reflexões, aprendizagem, criticidade, assim como entender que esses textos servirão de construto para outros, porque todo texto dialoga com os que os precederam e os que sucederão, e esse processo é inegavelmente contínuo, com o qual os sujeitos aprendentes – alunos – e professores, como formadores, nos depararemos constantemente.

Enfim, em um mundo, onde a globalização derrubou as fronteiras que nos separavam – espaços – e do conhecimento, destinado a uma minoria. Com efeito, na atualidade, somos todos convidados, a de uma maneira ou outra, participar deste processo de construção de semioses que nos circundam.

5.1 MULTIMODALIDADE E (MULTI)LETRAMENTOS DIGITAIS: *BOOKTUBE* COMO UMA PROPOSTA PARA AULAS DE ESPANHOL

A leitura é fator indispensável para toda e qualquer atividade interpretativa, é na/com a leitura que o texto ganha sentido, ao mesmo tempo que produz reflexões e diálogos, é por meio da leitura consciente e profunda que interagimos com os textos, por sua vez esse é impregnado de ideologias e sentidos, é no ato de ler que se abre caminho para as reais possibilidades de significá-lo. Por meio da leitura entendemos que ler é um processo de relação entre texto e leitor, e por que não dizer um diálogo com o autor. Por essa razão, ao falarmos do uso de *booktube* nas aulas de língua(s) estrangeira é

reconhecer a possibilidade de leitura como processo de construção, de interação e cooperação entre os sujeitos envolvidos: professores, alunos e texto, e por que essa compreensão é importante? Porque

Es en esta relación (texto / lector) que se percibe la trama en la cual el texto está entretejida, y los caminos para las posibilidades y los debates [...], creando comunicación, expresividad diálogo y producción de sentidos, originando así una trayectoria que surge de la interpretación integral del texto y de relación [...] de sentido entre lector y la obra. (Ribeiro, Silva, 2023, p.8)

Na direção de que por meio da leitura criamos diversas possibilidades de significar e produzir sentido, é que propomos utilizar o gênero digital *booktube* como ferramenta de leitura por ser uma excelente oportunidade para se explorar os significados, as multimodalidades e multiletramentos no ensino-aprendizagem de espanhol. Vez que o *booktube* integra diferentes modos de produção de sentido, linguagens variadas e, ao mesmo tempo, usos das TDICs. Esses elementos interligados geram várias unidades semióticas, assim como promove uma aprendizagem ativa e atitudinal. Nesse entendimento estão autores como, Lima; Fernandes e Filho (2023, p.116) para quem: “[...] as potencialidades das novas mídias digitais para fins educativos, que também implicam compreender a alternância de modos de significação [...]”. Sendo assim, essa compreensão permitirá a professores explorar as distintas modalidades que surgem na criação dos *booktubes*, um gênero digital que surge no ciberespaço, emergido da cibercultura, com o uso cada vez mais frequentes de tecnologias digitais nas interações humanas.

Nessa direção, Munhoz e Abreu (2019, p. 77) mencionam, “o surgimento, o desaparecimento ou adaptação de um gênero textual é a necessidade que cada ser humano tem para se comunicar e interagir dentro da sociedade em que está inserido”. Por essa razão, destacamos o *booktube* como um dos vários gêneros digitais discursivos advindo da necessidade comunicativa na cibercultura. Ele surge na efervescência do uso das TDICs, cujo enfoque é comunicar-se com uma audiência e realizar leituras literárias por meio da plataforma YouTube, na qual as interações são mediadas por vídeos. Segundo Jeffman (2017, p. 187), “A expressão *booktube* origina-se a partir da palavra YouTube, substituindo You (você) por book (livro).” Em outras palavras, trata-se da leitura de livros na plataforma, embora a origem exata do termo não seja certa. Nos dizeres de Jeffman, *ibidi*.

Non se sabe ao certo quem foi a primeira pessoa a falar sobre livros no YouTube. Contudo, acredita-se que os primeiros *booktubers* são de origem inglesa ou americana. Navarro (2014, online) alega que foi no Reino Unido onde se originou o conceito *booktube*. Lemus (2014, online), por sua vez, declara que a prática de falar sobre livros no YouTube começou nos Estados Unidos.

De acordo com Jeffman, *ibidi*, é importante destacar que: “[...] nem todo vídeo que fala sobre livros e literatura integra o *booktube*. Para um canal ser parte dessa comunidade, é necessário conteúdo

regular sobre a cultura literária.” Nessa linha de raciocínio, é importante destacar que o gênero digital *booktube* é relativamente novo em comparação a alguns gêneros existentes, oriundo da tecnologia digital. No entanto, isso não diminui sua relevância. Os *booktubes*, como um gênero digital, apresentam características do gênero discursivo propostas por Bakhtin (2016): como uma relativa estabilidade nos aspectos centrais da tríade bakhtiniana, conteúdo temático (assunto tratado, isto é, a um tema, nesse caso leitura de obras literárias), estilo (escolhas linguísticas, lexicais e gramaticais) e estrutura composicional (relacionado à estrutura formal, que dará forma ao gênero). Esses elementos estão amalgamados na composição do *booktube*. Nesse raciocínio, Ayres, Pereira e Azevedo (2021), ao analisar o *booktube* e seus elementos, chegam à seguinte conclusão:

[..] confirmamos que ele é um gênero discursivo. Ou seja, o *booktube* é um enunciado relativamente estável, que circula na esfera científico-artística, com particularidades históricas, sociais e culturais, que variam em função das experiências do sujeito que o enuncia e do que se pretende significar. (Ayres, Pereira e Azevedo, 2021, p. 410)

De fato, o *booktube* é um gênero digital, cujo enfoque são os textos literários, que são lidos e, posteriormente, resenhados por entusiastas da leitura, conhecidos como *booktubers*, segundo Carpitéro (2019), os *booktubers* fazem uma “fancrítica”, atuando como mediadores de discussões literárias. Além das leituras, realizam análises das obras literárias, numa perspectiva de leitores comuns, aproximando-se de seus interlocutores.

É interessante destacar que os *booktubers* são pessoas comuns, na sua maioria, ainda que haja pessoas com formação em letras, Linguística, Estudos Literários; mas, sobretudo, são leitores apaixonados, unidos por um objetivo: incentivar a leitura de obras literárias na plataforma mencionada. Essa comunidade ganhou notoriedade nos últimos anos, desde seu início no YouTube, em 2009. O conteúdo publicado por essa comunidade está diretamente relacionado à cultura literária, com diálogos focados em obras literárias. No Brasil, a *booktuber* mais antiga em atividade regular é o canal da Tatiana Feltri (TLT), ativo desde 2009, resenhando semanalmente livros literários, tanto do cânon, quanto de obras fora dele, diversificando assim as leituras, permitindo que seus interlocutores/seguidores conheçam outras obras.

Com efeito, é relevante mencionar que a comunidade *booktube* surge com o objetivo específico: promover a leitura literária nas redes sociais, como uma maneira de incentivar a audiência (seguidores) a ler. Não sem razão, esse fenômeno chamou a atenção de diversas editoras, que muitas vezes fazem parcerias com os *booktubers* mais destacados para promover lançamento de livros na comunidade. Esses livros são lidos e posteriormente resenhados pelos *booktubers*, que os expõem à sua audiência. Na maioria das vezes, essas obras são avaliadas de maneira positiva, recomendando assim a compra e

a leitura aos seus seguidores. Isso tem contribuído para o aumento das vendas em muitos catálogos de diversas editoras no Brasil. (Carpitéro, 2019)

Isso posto acerca das especificidades do gênero *booktube*, destaca-se que sua incorporação nas aulas de língua estrangeira, espanhol, é viável e, além disso, uma excelente oportunidade criativa e dinâmica para trabalhar as multimodalidades e os multiletramentos digitais. O trabalho com os *booktubes* permite a exploração de práticas de letramentos por meio da experiência, da contextualização, da análise e da aplicação do conhecimento construído, (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020). Ademais dessas características, a concepção de *booktubes* potencializa e favorece a construção de significados. Tendo em vista, ao criar um *booktube*, os aprendizes são incentivados a observar os diversos modos que se materializam por meio dos vídeos: o texto escrito (resenha); as imagens para o cenário de gravação; as vinhetas; o áudio (som de fundo); oral, os gestos; a análise crítica (ou não) da obra e a interação com outros interlocutores que poderão participar ativamente após o *booktube* ser compartilhado. Comentado, dando opiniões e sugestões sobre a obra resenhada.

Para tanto, o compartilhamento pode ser feito na plataforma YouTube ou em outra plataforma de fácil acesso aos aprendizes, embora seja mais comum que esse material seja compartilhado nesta plataforma, permitindo-lhes expressar suas opiniões sobre a concepção dos *booktubes* e interagir com outros aprendizes, por meio de *chat* de conversa, de modo a favorecer o diálogo e a interação na língua estrangeira. Esses são alguns dos aspectos que os professores de espanhol podem utilizar para trabalhar de maneira mais ativa, interativa e dinâmica as habilidades comunicativas dos aprendizes.

À vista disso, o trabalho com o gênero digital *booktube* oferece a professores e aprendizes uma experiência de ensino-aprendizagem ativa e atitudinal. O trabalho com *booktube* em sala de aula, desafia os professores se abrirem ao uso das TDICs e das multimodalidades, e encoraja os aprendizes a participar diretamente na construção de seu conhecimento, aprendendo a aprender continuamente e ressignificando sua aprendizagem. Ademais, ao trabalhar com esse gênero digital, surgem outras potencialidades, como a oportunidade de explorar a multiplicidade de saberes e as diversidades culturais, pilares da pedagogia dos multiletramentos, e uma rica oportunidade de explorar as obras literárias em sala de aula e toda potencialidade que o texto literário tem para a formação leitora dos aprendizes.

Nessa direção, pode-se enfatizar aspectos essenciais para a compreensão da obra literária, como: a linguagem literária, o contexto histórico; social e cultural em que a obra foi escrita; a construção das personagens; o enredo e o seu desenlace, isso permitirá aos aprendizes construírem e, ao mesmo tempo, amadurecerem suas aprendizagens, ao terem contato com a obra, compreendendo a

relevância das obras literárias para a formação e construção da sociedade, esses aspectos alinhados ao uso das TDICs na aprendizagem de espanhol como língua estrangeira (ELE).

Com efeito, o uso de *booktube* tem a potencialidade de transformar as aulas de espanhol, que muitas vezes são centradas em abordagens estruturalistas e repetições de exercícios gramaticais quase sempre ineficazes, que não promove pensamento crítico, em aulas dinâmicas, focadas em práticas de aprendizagens reais. Isso permite uma aprendizagem cujo enfoque seja os aprendentes, colocando-os na centralidade do processo, como protagonistas na construção do conhecimento, deixando a passividade e atuando ativamente com a língua e sobre a língua, ao mesmo tempo refletindo sobre suas aprendizagens. Ademais, é uma oportunidade para trabalhar mais detidamente o aspecto linguístico-cultural, como preconiza a pedagogia dos multiletramentos (Kalantzis, Cope, Pinheiro 2020), e assim explorar a interculturalidade e enriquecer o conhecimento. Por que

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera hace falta llevar en cuenta los aspectos sociales y culturales del idioma, pues para que uno obtenga éxito en el estudio de una lengua hay que fijarse no solamente en la aprehensión de los elementos lingüísticos, sino también en los elementos interculturales característicos del lenguaje de un determinado pueblo. (Silva, 2019, p. 81).

Ancorado nessas bases, acredita-se ao trabalhar com o gênero digital *booktube* permitirá aos professores explorarem as unidades de sentidos e os multiletramentos - oral, escrito, gestual, espacial, sonoro, imagético e visual. Somado a isso, os professores podem usar os *booktubes* em sala de língua estrangeira (espanhol) para enfatizar a alternância no modo de significar (sinestesia), conforme Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020). Sendo assim, baseados nas semioses, os professores terão a oportunidade de trabalhar de maneira mais autêntica as expressões oral e escrita, bem como as compreensões leitora e auditiva, além de focar o contexto cultural da(s) obra(s) escolhida(s), isso fomentará a aprendizagem intercultural dos aprendizes de ELE, ao mesmo tempo que favorecerá o diálogo crítico entre os aprendentes de espanhol com o entorno em que o idioma está circunscrito.

À vista disso, é importante enfatizar o uso das TDICs nessa composição, pois o uso de *booktube* em sala de aula exigirá de professores e aprendizes o manuseio de recursos tecnológicos para a criação daqueles; além do mais, o uso de ferramenta digitais favorecerá uma aprendizagem ativa e participativa, permitindo aos aprendentes refletirem sobre o uso de plataformas digitais como ferramenta potencializadora do ensino-aprendizagem de línguas no contexto de multiletramentos e multimodalidades. Dessa forma, esse processo, permitirá aos sujeitos envolvidos pensar fora do lugar comum quando o objetivo é a aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. Posto que em uma sociedade circunscrita em semioses e discursos híbridos, os textos ganham novas camadas, ressignificando, assim, os diversos modos como são concebidos, para além do grafocêntrico.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

(Re)pensar maneiras inovadoras para a sala de aula é a primeira das muitas decisões que, como professores, devemos tomar, se quisermos proporcionar aulas relevantes e significativas alinhadas às novas exigências que um mundo conectado impõe ao ensino-aprendizagem de línguas, de igual modo refletir acerca de nossa prática é indispensável, como em um tempo de discursos tão semiotizados, ainda, vemos professores totalmente alheio a esses acontecimentos. Nesse sentido, propor atividades com o uso de tecnologia digital é, de certa maneira, sair do lugar comum, é provocar a mudança, porque nenhuma grande mudança ocorre sem essa provocação, e a primeira delas é cada professor, como agente de transformação, começar por entender que num mundo dito globalizado, onde os alunos já nascem em meio a uma efervescência tecnológica, em que não se aprende mais da mesma maneira, é somente a primeira de muitas constatações de que a prática docente urge por (re)significação.

Por isso, fala-se tão enfaticamente: que o trabalho com os multiletramentos e as multimodalidades requer novos olhares, novos *ethos*, novas concepções, contextos transformados; novas mentalidades, porque são realidades que se apresentam diariamente no ciberespaço, e quase sempre os professores estão alheios a essa realidade. Mas essas mudanças vêm transformando o modo como as novas gerações (Z e, principalmente, a Alfa) interagem, e muitas vezes concebem suas próprias aprendizagens na cibercultura, dado que a estrutura desse espaço é propícia para essa construção, por ser interativo e dinâmico. Ainda que, de maneira quase sempre intuitiva, sem muita reflexão sobre suas aprendizagens, e isso dificulta formar sujeitos críticos, assentados sobre os três pilares da pedagogia dos multiletramentos (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020): formar para o mercado de trabalho; para a multiculturalidade e para exercer a cidadania plena (para ações cívicas em sociedade).

É importante destacar, embora essas gerações estejam imersas nesse contexto, não conseguem, na maioria das vezes, lidar com as novas modalidades de produção de sentidos, como a hibridização dos discursos que se materializam por meio de diversos gêneros textuais, e ao mesmo tempo uma profusão de diversidade discursiva, por um lado; por outro, as ideologias que os atravessa, as múltiplas camadas que recobrem os textos, e isso precisa nos inquietar como agentes formadores e transformadores. Essas inquietações devem mover todo professor que entende seu papel nessa conjuntura social pela qual a sociedade passa.

De modo que nos comissionemos a compreender o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação nas aulas, e como fazer para unir o arcabouço digital que os aprendentes trazem de suas vivências, no ciberespaço, a aulas que, num mesmo lugar, consigam dialogar com essas mudanças na produção de conhecimento. É um tema que tem merecido muitos olhares nos últimos

anos, à medida que a tecnologia amplia sua influência sobre todos que estamos conectados e a usamos continuamente das mais básicas tarefas à mais complexas.

Por fim, é momento de compreender que trabalhar os multiletramentos e as multimodalidades no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e/ou materna é um imperativo se não quisermos deixar que nossos alunos estejam alijados da cultura digital, sem conseguir interagir eficazmente numa sociedade imersa em multisseios, que lhes exige cada vez mais multiplicidades de saberes e linguísticos.

REFERÊNCIAS

- AYRES, Daiana Juqueira; PEREIRA, Márcia Helena de Melo; AZEVEDO, Ana Claudia Oliveira. Booktube: Um gênero discursivo advindo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 11, n. 3, e2210, p. 386-412, 2021.
- BAPTISTA, Livia Márcia Tiba Rádis (org). Autores e produtores de textos na contemporaneidade: multiletramentos, letramento crítico e ensino de língua. Campina: São Paulo: Pontes Editores, 2016.
- COSCARELLI, Carla Viana (org). *Tecnologias para aprender*. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- CARPITÉRO, Ana Carolina Barbosa. *Caminhos da literatura na internet: booktube e a partilha de experiências de leitura*. 2019. 132 f. Dissertação de mestrado (Mestrado em Literatura, Cultura e Contemporaneidade) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- DIAS, Elizangela, STRECKER, Heidi. In: *Multimodalidade e práticas de multiletramentos no ensino de línguas (org): Isabel Cristina Michelan de Azevedo, Renata Ferreira Costa*. – São Paulo: Blucher, 2019.
- DUDENEY, Gavin. *Letramentos digitais / Gavin Dudaney, Nicky Hockly e Mark Pegrum; tradução Marcos Marciolino*. – 1. Ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FOFONCA, Eduardo. *A cultura digital e seus multiletramentos: repercussões na educação contemporânea*. 1ª ed. Curitiba: Editorial Appris, 2019.
- JEFFMAN. T.M.W. *Booktubers: performance e conversações em torno do livro e da leitura na comunidade booktube*. 2017. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.
- KALANTZIS, Mary, COPE, Bill, PINHEIRO, Petrilson. *Letramentos*. Tradução Petrilson Pinheiro. Campina, São Paulo: Editora da Unicamp, 2020.
- KERSCH, Dorotea Frank, COSCARELLI, Carla Viana, CANI, Josiane Brunetti (orgs). *Multiletramentos e multimodalidades: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2016.
- LIMA, Sirlei de Almeida, FERNANDES, Eliane Marquez da Fonseca, FILHO, Sinval Martins de Sousa. In: *Letramentos e Sociedade (org) Sirlei de Almeida Lima*. – 1ª.ed. – Jundiaí [SP]: Paco, 2023
- MIKHAIL, Bakhtin: *Os gêneros do discurso; organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov*. – São Paulo: Editora 34, 2016. 1ª edição.
- MORTIMER, Eduardo Fleury, QUADROS, Ana Luiza de. – *Multimodalidade no ensino superior*. Ijuí: ed. Unijuí, 2018.
- MUNHOZ, Renata, ABREU, Aline. In: *Multimodalidade e práticas de multiletramentos no ensino de línguas (org): Isabel Cristina Michelan de Azevedo, Renata Ferreira Costa*. – São Paulo: Blucher, 2019.

OLIVEIRA, Robson Santos de (organização). Multimodalidade e tecnologia no ensino: abordagens práticas nas aulas de língua portuguesa. 1. Ed. – São Paulo: pá de Palavra, 2019.

PEREIRA, Eliúde Costa. Práticas letradas digitais e os desafios da escola pública, 2016, p. 153-181; in: BATISTA, Livia Márcia Tiba Ribas Rádis (org). Autores e produtores de textos na contemporaneidade: multiletramentos, letramento crítico e ensino de línguas. Campina, SP: Pontes, 2016.

SILVA, Flávia Conceição Ferreira da. Ensino de língua espanhola: reflexões sobre processos de aprendizagem – Curitiba: CVR, 2019.

RIBEIRO, Daciléia Marinho, SILVA, Ezilda Maciel da. El Texto Literario en la Enseñanza – Aprendizaje de ELE: Construyendo Caminos. PUBLISHED in the Current Scientific Journal- ISSN 2764-1759, in the v.3, n.11, 2023 (November, 2023), under the DOI 10.5281/zenodo.10116636

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane, MOURA, Eduardo (org). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

-----Letramentos, mídias, linguagens. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2019.

ROJO, Roxane, BARBOSA, Jacqueline P. Hipermodernidade, multiletramento e gêneros discursivos. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

RIBEIRO, Ana Elisa. Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2021.

GUALBERTO, Clarice, PIMENTA, Sônia – (org). Semiótica Social, multimodalidade, análise, discursos. São Paulo: Pimenta Cultura, 2019.

TANZI, Adolfo Neto et al; organização ROJO, Roxane. Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICS. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/lingua-portuguesa-textos-multissemioticos
(acesso 2024).

<https://vocesa.abril.com.br/coluna/guru/o-que-e-a-geracao-alpha> (acesso 2024).

<https://www.youtube.com/watch?v=7cl2x724vjs> (acesso 2024).