

## LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E FORMAÇÃO DO LEITOR NA CULTURA DIGITAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Maria Jeane Souza de Jesus Silva  
(MPED/UNEB)  
[jeanymped@gmail.com](mailto:jeanymped@gmail.com)

Neidson Dionísio Freitas de Santana  
(PPGEduC/UNEB)  
[ndfreitas@uneb.br](mailto:ndfreitas@uneb.br)

Úrsula Cunha Anecleto  
(MPED/UNEB)  
[uncunha@uneb.br](mailto:uncunha@uneb.br)

**RESUMO:** O ensaio tematiza sobre a formação de leitores crítico-reflexivos na cultura digital. Objetiva apresentar discussão teórica sobre letramento digital, em uma perspectiva crítica, contribuindo, assim, para a ampliação dos estudos sobre formação do ciberleitor no ambiente escolar. Nesse sentido, apresenta reflexões acerca de novas possibilidades de estéticas textuais para uma prática docente transformadora, visando ao empoderamento discursivo-reflexivo dos estudantes, principalmente para que utilizem, de forma crítica, autônoma e responsiva, gêneros da esfera digital.

**Palavras-chave:** Letramentos digital crítico; Ciberleitor; Cultura digital.

**ABSTRACT:** The essay discusses the formation of critical-reflexive readers in digital culture. It aims to present a theoretical discussion about digital literacy, in a critical perspective, thus contributing to the expansion of studies on the formation of the cyberleader in the school environment. In this sense, it presents reflections about new possibilities of textual aesthetics for a transforming teaching practice, aiming at the students' discursive-reflective empowerment, mainly to use, in a critical, autonomous and responsive way, genres of the digital sphere.

**Keywords:** Critical digital writing; Cyber-reader; Digital culture.

### 0 INTRODUÇÃO

A era tecnológica energizou o acesso ao conhecimento e à informação, oportunizando outros tipos de letramentos e outras configurações da linguagem

na cultura digital. Aliado a isso, evidenciaram-se novas formas de os sujeitos agirem sobre os textos, que se tornaram mais interativos e colaborativos. Nessa conjuntura, a interferência dessas tecnologias é diretamente visível na reorganização das práticas sociais e dos processos de comunicação, o que repercute no surgimento de novos gêneros discursivos, marcados pela diversidade de linguagens e de culturas.

Devido a essas novas configurações, surgiu a necessidade de formação de leitores que apresentem outras habilidades e comportamentos em relação ao texto, ampliando o diálogo com a diversidade de mídias e de estéticas textuais presentes na sociedade contemporânea. Assim, torna-se emergente a discussão sobre a formação de um ciberleitor, que tenha condições de produzir sentidos a partir da convergência das linguagens que se efetivam nos nós do hipertexto (SANTAELLA, 2004), de forma crítico-reflexiva e autônoma.

A cultura hipermoderna (potencializada pelas tecnologias digitais) é marcada pela circulação incessante de informações através das redes telemáticas, pela promoção de uma sociabilidade *on-line* e de uma espécie de cultura de compartilhamento (LEMOS, 2002). Tendo em vista o volume de textos que a sociedade tem acesso, especialmente aqueles provindos do ciberespaço, apresentamos a necessidade de, no contexto educacional, compreender o modo como o leitor, em formação, seleciona e recebe tais textos, indo além da construção linear de significados, para o desenvolvimento de um letramento crítico, também em relação aos gêneros discursivos que circulam no espaço digital.

O letramento digital crítico conduz o leitor a uma atividade de criticidade permeada pelas múltiplas possibilidades de linguagem, questionando as relações de poder e das representações que estão implicadas nos discursos; busca, também, fazer com que o sujeito leitor compreenda os modos como essas relações estão envolvidas na sua vida e na vida de sua comunidade (MOTTA, 2008).

A leitura no ambiente digital envolve observação, desconstrução e reconstrução da informação proporcionada pelas possibilidades dinâmicas do hipertexto (TAKAKI, 2017). Dessa forma, o ciberleitor, ao interagir com gêneros discursivos da esfera digital, dialoga com uma infinidade de *links*, *designs*, linguagens que exigem outras habilidades leitoras, que podem ser ampliadas no espaço escolar.

A partir dessas reflexões iniciais, este ensaio discute sobre a necessidade de os atores educacionais inserirem-se, de forma crítico-reflexiva, em práticas de letramento da cultura digital, levando em conta novos comportamentos leitores, para que experienciem outros letramentos, de base multimodal e multissemiótica. Para isso, apresentamos discussão sobre letramento digital e a importância de a escola contribuir na formação do ciberleitor crítico e reflexivo.

## **1 Do letramento ao Letramento digital crítico: a leitura na infovia digital**

Pedra angular na formação dos estudantes, práticas de letramento situadas têm sido primordiais no processo de aprendizado de língua materna em instituições escolares. Mas o que isso significa? Se o letramento envolve a imersão dos alunos no mundo da escrita, isso revela que suas práticas variam de acordo com interesses dos sujeitos que delas participam.

Assim, no contexto escolar, é importante que práticas de letramento envolvam a leitura e a produção de diversos gêneros discursivos e textos híbridos de diferentes letramentos, que dialoguem com a realidade vivenciada pelos alunos para que esses sujeitos sejam protagonistas, críticos e autores de suas produções, compreendendo funcionalidades comunicativas e interativas que esses artefatos culturais apresentam.

Se letramento pode ser pensado como “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos” (KLEIMAN, 1995: 19), compreendemos que essas

práticas, quando realizadas numa esfera digital, por exemplo, sofrem modificações e implicam outros elementos textuais, bem como inter-relações discursivas diferentes.

No ensino de língua materna, é imprescindível considerar as práticas de letramento de que os alunos já participam em suas vidas sociais, para além dos muros da escola, visando à construção de novos saberes. Assim, entendemos ser necessário (re)pensarmos práticas educativas, refletir sobre como dinamizar e ressignificar atividades de linguagem em sala de aula, visando à formação de leitores protagonistas, dentro de práticas contextualizadas.

Quando nos referimos às práticas sociais, tomamos como base os Novos Estudos do Letramento:

Dentro desta perspectiva, uma mudança importante foi a rejeição por vários autores da visão dominante do letramento como uma habilidade “neutra”, técnica, e a conceitualização do letramento, ao contrário, como uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos. (STREET, 2014: 17).

Desse modo, letramento é abordado neste ensaio a partir de seu aspecto ideológico; não basta, pois, reconhecer apenas o contexto cultural onde práticas de leitura se constroem, mas, sobretudo, reconhecer as relações de poder que estão presentes nessas práticas. Entretanto, Street (2014) apresenta duas perspectivas distintas para o letramento: o modelo autônomo, cujos estudos centram-se em práticas de leitura e de escrita com ênfase nos seus aspectos técnicos, independentemente dos contextos sociais; e a perspectiva ou modelo ideológico, que são estudos mais contemporâneos, cuja preocupação está voltada para práticas do letramento indissociáveis das estruturas culturais e de poder numa dada sociedade.

O termo “ideológico”, portanto, porta o significado de que as práticas de letramento incluem não só aspectos culturais, mas são demarcadas, sobretudo, por relações de poder. Partindo dessa perspectiva, não podemos encarar os letramentos enquanto práticas “neutras”, mas, ao contrário; letramento deve ser

encarado como campo de tensionamentos, disputa de poder em uma dada sociedade.

Por outro lado, o modelo autônomo de letramento, que ainda predomina nas práticas de leitura em muitas escolas, na atualidade, mostra-se de forma reducionista, pois concebe o texto como um produto completo em si mesmo, desvinculando-o, muitas vezes, de contextos sociais relevantes. Nessa perspectiva, “[...] a decodificação dos signos linguísticos torna-se uma prática essencial (e até mesmo autossuficiente) para a inserção do sujeito na sociedade” (CUNHA, 2014: 46).

Para a formação do leitor crítico-reflexivo, é necessária a interligação entre essas perspectivas de letramento, no sentido de potencializar práticas leitoras associadas ao contexto sociocultural dos sujeitos. Assim, o modelo ideológico de letramento não deve ser entendido como uma negação ao que propõe a vertente autônoma predominante em muitas escolas (que, também, em menor grau, apresenta práticas letradas a partir do modelo ideológico); ao contrário; essas práticas de letramento estariam vinculadas aos aspectos sociais e culturais e por eles são determinadas, o que, em outras palavras, refere-se à amplitude de significados que a leitura e a escrita assumem em diferentes contextos em que elas se fazem presente.

Dessa forma, pensamos no letramento como resultado de ações sociais para que o sujeito se insira em diversos atos comunicativos e interativos da atualidade, seja ele escolar ou não escolar (STREET, 2014). No entanto, diante da multiplicidade de letramentos, a escola é convidada a considerar, em seu fazer cotidiano, ações pedagógicas que contribuam para que os alunos desenvolvam habilidades linguísticas e discursivas necessárias a uma atitude crítica e analítica perante diversidades e singularidades interativas características tanto dos textos impressos quanto dos digitais.

Nesse sentido, entendemos ser necessário, no espaço educativo, atentarmos para os textos e suas possibilidades de leitura também em contextos digitais. Assim, são apresentados à escola desafios de como lidar

com a diversidade de linguagem, potencializada pelas tecnologias móveis, com o objetivo de ampliar o letramento digital crítico dos alunos, para atuarem em meio a um ecossistema comunicativo multissemiótico, multimodal e hipermidiático, cada vez mais diversificado.

Como enfatizam Barton e Lee (2015), o mundo é cada vez mais mediado pelo texto, e as tecnologias digitais ocupam espaço essencial nessa mediação; portanto, exige que sujeitos leitores sejam capazes de interpretar criticamente discursos, que se responsabilizem pelo que dizem, que sejam capazes de usar a palavra de forma ética; trata-se, portanto, de sujeitos que ampliem os letramentos críticos.

Configurar a abordagem do letramento digital crítico em meio a um contexto hipermidiático, multissemiótico e multimodal complexo, que exige dos sujeitos certas habilidades e estratégias de leitura, envolve desconstrução e reconstrução da informação proporcionada pelas possibilidades dinâmicas presentes no meio virtual (TAKAKI, 2017).

Práticas de letramento, então, tornam-se um meio de ação social e, dessa forma, constituem-se enquanto agência. Para Bazerman (2006: 11-12), a agência “fornece-nos meios pelos quais alcançamos outros através do tempo e do espaço, para compartilhar nossos pensamentos, para interagir, para influenciar e cooperar”. Com isso, as instituições escolares não deixam de ocupar papel central na inserção dos sujeitos no mundo letrado. Todavia, é preciso levar em conta outras agências de letramentos das quais os alunos estão inseridos, com características e especificidades diversas.

Tais ideias advêm da perspectiva dos letramentos que embasam essa discussão, tendo em vista que “o letramento crítico parte da premissa de que a linguagem tem natureza política em função das relações de poder nela presente” (MONTE MÓR, 2013: 42). Ao adotar a perspectiva dos letramentos críticos com destaque a situações de agência, Bazerman (2006: 18) enfatiza que os “gêneros não são somente formas textuais, mas também formas de vida e ação”. Com isso, o gênero é tratado de forma social, não sendo conceituado,

apenas, como forma ou tipo; portanto, torna-se um mecanismo de ação social e um instrumento de agência.

Na busca por contribuir com essa questão, é fundante destacar que o trabalho com práticas de leitura, a partir de uma diversidade de gêneros discursivos, contribui de forma significativa e colaborativa para que aprendentes possam fomentar o letramento digital crítico nas práticas sociais e culturais de agências da esfera digital.

## **2 Leitores/ciberleitores: entre o impresso e o digit@l**

Até o desenvolvimento pleno da escrita, os seres humanos utilizaram, anteriormente, uma infinidade de símbolos e representações e valiam-se de ferramentas da memória como uma forma de transmitir e acumular informações. A escrita, como outras técnicas/instrumentos criados pelo homem, deve ser considerada enquanto evolução de alguma técnica anteriormente inventada.

Assim, desde o surgimento dos novos suportes e estruturas para veiculação de textos, especialmente com as hipermídias e a internet, procura-se compreender as novas práticas de leitura que as atuais estruturas híbridas e alineares do texto estão fazendo emergir. Sobre isso, Coscarelli (2006: 4) apresenta que “toda leitura envolve colocar em prática diversas habilidades cognitivas. Ler não é realizar uma ou outra habilidade, mas um conjunto delas, que juntas resultam na construção de sentido(s).”

Novas mídias, novos textos, novas linguagens são apresentadas aos alunos na hipermodernidade. Esses textos, caracterizados como hipertextos, tornam-se “um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor” (LÉVY, 1999: 56). Apresentam-se de forma não linear e, assim, permitem diversas oportunidades de leitura, de forma dinâmica e interativa.

O hiperleitor/ciberleitor lida com esses hipertextos, que exploram diversos recursos multimodais e multissemióticos. Esse perfil de leitor precisa conhecer mecanismos de navegação pelos ambientes digitais; estratégias e possibilidades de compreensão de textos multiletrados. Torna-se, então, um leitor ubíquo (SANTAELLA, 2013): aquele que lê e transita entre diversas formas de linguagem, mídias e formas textuais.

Santaella (2004) reflete sobre as novas formas de percepção e cognição dos atuais suportes textuais digitais, suas estruturas híbridas e alineares, que emergem no ciberespaço. A autora denomina esse leitor/navegador de leitor imersivo, que tem a multimídia como suporte e a hipermídia como meio de linguagem (SANTAELLA, 2004). O leitor imersivo, para a autora, é aquele que navega na internet, que percorre as tramas do hipertexto, através de um roteiro multilinear, multissequencial e labiríntico, construído a partir da interação com as diversas semioses. A grande marca identificadora do leitor imersivo está na interatividade.

A interatividade permite ultrapassar a condição de espectador passivo para a condição de sujeito operativo (SILVA, 2012). Dessa forma, o leitor imersivo é mais livre, tendo em vista que as suas escolhas entre nexos e iniciativa de buscas de direções moldam a própria leitura imersiva (SANTAELLA, 2004).

Esse leitor tem como campo de ação o ciberespaço, com sua integração de semioses e de hipertextos, que propiciam a autoria e a interação, ao passo que engendram novas práticas de letramentos críticos na hipermídia. Portanto, essa nova mentalidade conduz os seres humanos a se apropriarem da linguagem, de forma criativa e transformadora, para organizar experiências de interação.

A confluência de modos de enunciação em um mesmo suporte de percepção, a tela do computador, permite ao ciberleitor/imersivo vivenciar uma experiência sinestésica de leitura, na qual palavras, imagens e sons se fundem, digitalmente, para produzir sentidos. Logo, ao participar de práticas

comunicativas on-line, o estudante deve ter a consciência do seu papel naquele contexto e ter criticidade (também ética e responsabilidade) ao reproduzir, copiar ou compartilhar conteúdos na rede.

Essa multiplicidade textual convida o sistema educacional a repensar práticas de ensino com esses novos gêneros discursivos/scripts, levando em conta diferenças culturais, multiplicidade e diversidade de práticas letradas. Para isso, são requeridas nova ética e várias estéticas que envolvam, por um lado, a multiplicidade de linguagens, por outro lado, uma educação linguística contemporânea que abarque, sobretudo, letramentos críticos digitais.

Se os textos da hipermodernidade mudaram, as habilidades de leitura para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas. Nesse sentido, foram construídas novas formas de ser, de se relacionar, de se informar, de interagir, de aprender, emergentes no contexto social (ROJO, 2015). Na hipermodernidade, ocorre a ascensão da hipermídia, do hipertexto, do hiperleitor/ciberleitor, o que, muitas vezes, promove um excesso de informações transmitidas pelas redes, pouco potencializando, assim, a leitura crítica dos sujeitos.

Nesse contexto, a instituição escolar assume grande relevância na formação leitora de seus alunos, entendida como prática social e não como mera atividade com fins apenas didáticos e pedagógicos. Pensando no cenário educacional contemporâneo, portanto, é necessária uma preparação do aluno para uma sociedade cada vez mais digital, em favor de práticas educativas significativas e transformadoras, que ampliem o letramento digital crítico na formação do ciberleitor.

### **3 Considerações quase finais**

Considerando que as tecnologias digitais transformam os modos de agir e de interagir, de ser e de estar no mundo, em uma sociedade cada vez mais conectada em redes colaborativas, operar as diversas linguagens em meios

digitais torna-se imprescindível para atuar enquanto cidadãos na hipermodernidade.

Essa ação põe em destaque a necessidade de ressignificar práticas escolares em relação à formação de leitores, no sentido de oportunizar o diálogo dos alunos com textos de diversas modalidades e semioses presentes na era atual. Dessa forma, compreendemos que o contato do aluno, de forma sistematizada, com gêneros discursivos da esfera virtual potencializa a ampliação do letramento crítico, no contexto da cultura digital.

#### 4 Referências

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola, 2015.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça-SC, v. 9, n. 3, p. 549-564, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v9n3/06.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2019.

CUNHA, Úrsula. **Letramento escolar e cotidiano: análise de experiências sobre práticas de letramento à luz crítica cultural**. Jundiaí: Paco editorial, 2014.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

LEMOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre; Sulina, 2002.

MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (orgs) **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas-SP: Pontes, 2013.

MOTTA, Aracelle Palma Fávero. **O letramento crítico no ensino/aprendizagem de língua inglesa sob a perspectiva docente**. 2008.

Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/379-4.pdf?PHPSESSID=2009051408162317>. Acesso em: 05 ago. 2018.

ROJO, R; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

\_\_\_\_\_. L. (2010). **A aprendizagem ubíqua substitui a aprendizagem formal?** Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP. São Paulo, v. 2, n. 1, p. 17-22, out. Disponível em: [revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/view/3852/2515](http://revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/view/3852/2515). Acesso em: 04 mar. 2019.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 6 ed. São Paulo: Editora Loyola, 2012.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TAKAKI, N. H. Perspectivas Derredianas e Linguagem Digital: aproximações. In: TAKAKI, N. H.; MOR, W.M. (Org.). **Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens**. Campinas, SP: Pontes, 2017.

\_\_\_\_\_. H. **Letramentos na sociedade digital: navegar é e não é preciso**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.