

Alfabetização ou alfabetização digital?¹

Silvia M. Gasparian Colello²

Resumo: Partindo do pressuposto de que a conquista da língua escrita é, simultaneamente, uma meta educativa e uma demanda no contexto do mundo tecnológico, o artigo procura analisar as relações entre alfabetização e alfabetização digital, distinguindo diferentes tendências no debate pedagógico. No dilema entre concebê-las como processos cognitivos independentes ou interdependentes, prevalece a ideia de que não se pode separar a aprendizagem da língua da dimensão técnica a ela associada. O acesso ao mundo letrado e ao mundo tecnológico, como um caminho único, só faz sentido nas práticas com efetivo propósito social nas quais o aluno é constantemente convidado a produzir e a interagir. Por isso, não se pode expulsar os computadores das escolas, nem trancafiá-los em salas de mero suporte técnico, alienando-os do processo de aprendizagem.

Palavras chave: alfabetização, alfabetização digital, processo cognitivo, tecnologia.

Abstract: Based on the assumption that mastering the written language is an education goal and a demand within the context of the technological world simultaneously, the article tries to analyze the relationship between literacy and digital literacy, by distinguishing different trends followed in the pedagogical debate. Within the dilemma between conceiving them as independent or interdependent cognitive processes, the idea that the language learning process cannot be separated from the technical dimension associated with it prevails. The access to the literate world and technological world, as a single path, only makes sense in the practices with actual social purpose, where students are consistently invited to produce and interact. Thus, computers cannot be removed from schools or locked inside mere technical support rooms, and become alienated from the learning process.

Keywords: literacy, digital literacy, cognitive process, technology.

Em face da meta prioritária da Educação, entendida como processo de formação humana, e dos apelos do nosso mundo, é possível perguntar: o que significa ensinar a ler e escrever? Que alfabetização queremos? Como a aprendizagem da língua escrita pode se relacionar com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)?

Enquanto objeto de aprendizagem, a língua escrita não é um conteúdo *per se*. Tomados como construções sociais, ler e escrever só fazem sentido no contexto de práticas historicamente situadas. A atividade de um escriba que, na Antiguidade, fazia marcas em uma pedra com fins religiosos é completamente diferente da cópia dos monges medievais, que, com tintas e penas, buscavam preservar os documentos em rolos de pergaminho, e essa atividade, por sua vez, não se compara às anotações lineares feitas a caneta esferográfica nos cadernos dos estudantes, tampouco às digitações no computador, as quais, valendo-se da tela e do teclado, favorecem pesquisas em redes de informação, viagens virtuais ou práticas de comunicação, em tempo real e à distância.

Em consequência das diferentes práticas, as concepções e expectativas acerca da alfabetização foram assumindo, ao longo do tempo, diversas ênfases. Baseando-se no trabalho de Many, Teberosky (2004, p. 160) sintetiza as principais tendências assumidas desde o século XVIII:

¹ O presente artigo foi originalmente produzido como parte do capítulo “A escrita no contexto da sociedade tecnológica”, que integra a tese de livre-docência, “A escola e as condições de produção textual: conteúdos, formas e relações”, a ser, em breve, apresentada à Faculdade de Educação da USP.

² Professora Dra. da Faculdade de Educação da USP, membro do Núcleo de Pesquisa Novas Arquiteturas Pedagógicas – NP/NAP (silviacolello@usp.br www.silviacolello.com.br).

[...] até 1800, a alfabetização se reduzia a reconhecer e pronunciar em voz alta palavras escritas; até 1920, esperava-se que os estudantes soubessem ler em silêncio passagens de textos e responder questões de compreensão. Mais tarde, esperava-se alguma interferência a partir do texto e atualmente se fala de atribuir significado ao mundo a partir de uma grande quantidade de textos virtuais conectados e com diversas formas simbólicas. Ou seja, a tecnologia pode influenciar a maneira com que se define a leitura e a escrita.

A história da alfabetização esteve, portanto, associada não só às competências específicas, mas também à incorporação de novas tecnologias próprias de tempos e lugares. Em outras palavras, as condições, instrumentos, suportes e funções da escrita mudam assim como mudam as práticas que lhe dão sentido.

Em nosso mundo, as recentes mudanças sociais e tecnológicas ampliaram a complexidade dos contextos letrados, impondo a necessidade de novas atividades, de relações com os outros, com o conhecimento e com a realidade. Se, na perspectiva da língua, a escrita vive o seu momento de revolução dada por outras formas de produção, circulação, distribuição e apresentação, na perspectiva do sujeito que se pretende alfabetizar, o trânsito no espaço virtual é, por excelência, uma competência que convoca a diferentes modos de ler e escrever (COLL, ILLERA, 2010; FERREIRO, 2013; MOLINARI, FERREIRO, 2013; TEBEROSKY, 2004). A exigência de novas habilidades (tais como encontrar e manejar informações procedentes de múltiplas fontes; construir textos em parceria; editar materiais escritos; ler produções manuscritas, impressas e digitais; familiarizar-se com diferentes gêneros e linguagens; transitar entre diversos tipos textuais; ajustar-se aos diferentes canais de informação; buscar novos meios de difusão e de apresentação do material impresso; adquirir perícia com novas ferramentas, suportes e instrumentos), mais uma vez, coloca em xeque a alfabetização, uma aprendizagem que passa a ser vista com base em diferentes estratégias e para diferentes propósitos. Assim, a despeito do consenso assumido pelos educadores de que “é preciso promover uma alfabetização ajustada ao mundo moderno”, persiste a confusão entre diferentes concepções e modos de conduzir esse processo.

Quando a alfabetização é compreendida como uma aprendizagem estritamente vinculada ao sistema da língua escrita, o ensino tem como meta a conquista de habilidades ou competências de leitura e escrita. Para aqueles que superam as dimensões restritas do codificar e decodificar, isso significa também investir nos modos como o sujeito se relaciona com seu mundo. Sem necessariamente descartar esse entendimento, a compreensão do termo “alfabetização” pode se estender para áreas específicas do universo letrado, justificando o aparecimento de termos específicos como “alfabetização literária” e “alfabetização gramatical”. Por vezes, o termo aparece também no plural, como é o caso da expressão “múltiplas alfabetizações”, correspondendo à ideia das “múltiplas linguagens”. Nesse caso, ela é assumida como meta educativa ampla, embora nem sempre esteja acompanhada pela clareza de como garantir tal objetivo. Finalmente, extrapolando a esfera da língua propriamente dita, o termo acaba também por designar “aprendizagens básicas” em outros campos do conhecimento, dando origem a novos conceitos: “alfabetização matemática”, “alfabetização cartográfica”, “alfabetização musical” e “alfabetização científica”. Em face dessa pluralidade de usos, corremos o risco de perder a especificidade do que é alfabetização e, além disso, não ter clareza sobre o que deveria ser a aprendizagem básica em diferentes áreas.

Uma dimensão específica desse contexto de incertezas terminológicas, conceituais e pedagógicas diz respeito à relação entre alfabetização e alfabetização digital (ou entre letramento e letramento digital). A ideia de que é preciso ensinar a ler e escrever em um mundo onde crescem tecnologias de comunicação fez nascer alguns questionamentos: a aprendizagem da língua, entendida como mecanismo de inserção social, garante a democratização no mundo tecnológico? O acesso ao virtual pressupõe ou favorece a conquista da leitura e da escrita? A alfabetização é a aquisição de um instrumental básico para apoiar a conquista de outros saberes e competências (inclusive o domínio da tecnologia) ou ela é, em si, um conhecimento específico? E, se assim for, como esse conhecimento é afetado pelas tecnologias?

Na relação entre a língua escrita e as TIC, é possível distinguir três grandes correntes, cujas concepções sustentam diferentes diretrizes pedagógicas. Com ênfase na dimensão técnica, a primeira corrente está assentada na ideia de que as novas tecnologias inauguraram um modo de se lidar com a língua própria dos meios eletrônicos; modo que não se confunde com a atividade tradicionalmente feita por leitores e escritores. A tecnologia transforma a leitura e a escrita, razão pela qual alfabetização e alfabetização digital merecem ser tratadas como processos paralelos que se complementam na aquisição de determinadas práticas. Sob essa óptica,

Falar em “alfabetização digital” equivale a postular que, assim como nas sociedades letradas é necessário ter um domínio funcional das tecnologias de leitura e escrita para ter acesso ao conhecimento, na SI [Sociedade da informação] é imprescindível ter um domínio das tecnologias digitais da comunicação e da informação – incluídas, é claro, as tecnologias digitais de leitura e escrita. Em outras palavras, falar em “alfabetização digital” supõe aceitar, com todas as suas consequências, que as aprendizagens relacionadas com o domínio e manejo das TIC são básicas na SI no mesmo sentido em que já o são as aprendizagens relacionadas ao domínio da leitura e da escrita nas sociedades letradas. (COLL, ILLERA, 2010, p. 290)

No que diz respeito às diretrizes pedagógicas, essa postura sustenta iniciativas centradas na aprendizagem de técnicas computacionais, como é o caso dos programas de informática que, ao lado das disciplinas escolares tradicionais, configura-se como parte do currículo escolar. Trata-se de mais um esforço com o objetivo de preparar o aluno para o mercado de trabalho e de garantir o uso do instrumental tecnológico independente da língua. No que concerne ao plano da pesquisa, observa-se a intensificação dos estudos que visam descrever as competências específicas vinculadas aos meios eletrônicos. Esse é o caso de Varis (2003), que identifica diferentes frentes de trabalho específicas do processo de alfabetização digital: “alfabetização tecnológica” (uso de novas mídias para informação e comunicação), “alfabetização informacional” (capacidade para compilar, avaliar e organizar as informações), “criatividade midiática” (capacidade para produzir e distribuir informações), “alfabetização global” (compreensão da interdependência entre pessoas, países e culturas nos processos de interação) e “alfabetização responsável” (compreensão dos mecanismos de segurança dos meios de comunicação).

Em uma perspectiva inversa, a segunda corrente defende que a tecnologia não muda essencialmente a natureza da escrita como suporte do pensamento, embora possa interferir nos processos mecânicos de revisar, copiar, formatar e organizar dados. A esse respeito, Teberosky (2004) lembra o desenvolvimento de trabalhos ora em uma perspectiva pessimista (como os de Cocran-Smith, para quem a tecnologia

não melhora a qualidade dos textos), ora em uma abordagem otimista (como os de Klein e Olson, que defendem a tecnologia como recurso para tornar a escrita mais rápida, densa e ordenada). A despeito da diferença de suas abordagens, os referidos autores parecem estar de acordo sobre a não interferência da tecnologia nas funções cognitivas. Nessa perspectiva, a atenção à informática seria apenas um apêndice do esforço educativo.

Em uma posição intermediária, a terceira posição configura-se como a mais ajustada no plano educacional, justamente porque defende a relação recíproca entre escrita e tecnologia, assumindo que elas se transformam mutuamente (FERREIRO, 2013; LUIZE, 2011; MOLINARI, FERREIRO, 2013; TEBEROSKY, 2004). Nessa perspectiva, o computador configura-se como um recurso privilegiado no processo de aprendizagem na medida em que ele pode ampliar e intensificar as frentes de processamento mental. Teberosky (2004, p. 155) sintetiza essa postura:

[...] embora nem o papel, nem a eletrônica simplifiquem as dificuldades cognitivas comportadas pela aprendizagem da leitura e da escrita, os novos recursos tecnológicos podem dar lugar a novos processos cognitivos que nem a escrita manuscrita, nem a leitura sobre papel haviam permitido. Os novos recursos tecnológicos, por si sós, não criam conhecimentos, mas permitem o desenvolvimento de outros novos.

Defendida com base em estudos cognitivos, a relação entre a tecnologia e a escrita parece se justificar não só no plano do ensino, como também no contexto dos apelos de nosso mundo, frente aos quais as crianças não costumam ficar indiferentes.

Para atender as exigências da sociedade tecnológica e letrada, a aprendizagem da língua pressupõe a ampliação dos modos de interagir e de se comunicar com os dispositivos do próprio mundo. Por isso, o uso da língua escrita em múltiplas tarefas deveria fazer parte das práticas de ensino já no início do (e progressivamente no) processo de escolaridade. Na prática, isso significa: escrever bilhetes e *e-mails*; lidar com a correspondência via correio ou via computador; ler jornal e também os *sites* da *internet*; consultar um dicionário ou navegar no mundo virtual; circular em uma biblioteca sem excluir a possibilidade de transitar pela *web* buscando, em ambos os espaços, subsídios para uma pesquisa; produzir uma escrita linear em um plano horizontal ou sobrepor diferentes textos na verticalidade da tela. Ao estudar as relações entre a aprendizagem da escrita e a cultura, Scribner e Cole (1981, p. 236) situam o princípio básico que deveria reger o ensino:

[...] focamos a alfabetização como um conjunto de práticas socialmente organizadas que fazem uso de um sistema de símbolos e de uma tecnologia para produzi-los e disseminá-los. A alfabetização não é simplesmente saber como ler e escrever um texto determinado, mas a aplicação deste conhecimento para propósitos específicos. A natureza dessas práticas, incluindo, é claro, seus aspectos tecnológicos, determinará os tipos de habilidades associadas à alfabetização.

Como diretriz assumida entre os educadores socioconstrutivistas, o ensino deve resgatar a função social da escrita, promovendo, nos diferentes estágios de aprendizagem, contextos favoráveis ao trânsito e à reflexão linguística. O trânsito entre as práticas letradas bem como as oportunidades de trabalho reflexivo com e sobre a língua são o verdadeiro caminho para a aprendizagem. Em um movimento

dialético, é justamente porque o sujeito usa a língua escrita buscando ajustar-se aos propósitos sociais de uma dada situação que ele aprende a ler e escrever; e ele aprende a ler e escrever porque faz um uso da língua de modo significativo, em uma perspectiva crítica e com os recursos de seu tempo. O leitor competente do passado não pode ser substituído por um leitor de tecnologia do presente porque, de fato, esses modelos não são opostos; todo leitor deveria ter condições para atender as demandas letradas de seu mundo. As competências que ora se fazem necessárias no âmbito da nossa sociedade não se separam do uso da tecnologia que hoje temos disponível. Por isso, não se pode expulsar os computadores das escolas, nem trancafiá-los em salas apartadas do cotidiano do ensino. Em síntese, não se pode separar a alfabetização do uso da tecnologia. Isso significa que

Do ponto de vista da alfabetização, não se deveria ensinar sem levar em conta as condições materiais de sua realização; do ponto de vista da aplicação educativa das tecnologias da informação e da comunicação (TICs), não se deveria encarar apenas como uma questão técnica, fora dos requisitos cognitivos que permitem seu uso. [...]

As relações entre as atividades intelectuais de leitura e escrita, o texto e sua materialidade, não se dão em uma só direção, dão-se em uma relação recíproca, isto é, uma mudança material produz efeitos intelectuais, que, por sua vez, produzem novos resultados materiais. (TEBEROSKY, 2004, p. 153-154)

Ao defender a relação recíproca entre a língua escrita e as suas tecnologias, os representantes dessa corrente acreditam que o próprio fato de um aluno viver no mundo das TIC (com maior ou menor grau de acessibilidade e uso) já tem suas implicações para as práticas de leitura e escrita e o fato de aprender a ler e escrever favorece a apropriação tecnológica e amplia seus espaços de intervenção social ou de navegação no espaço virtual.

Tomando como exemplo o advento de outras tecnologias ao longo da história (como foi o caso da imprensa), Teberosky (2004); Ferreiro (2013); Geraldi, Fichtner e Benites (2006) mostram que as inúmeras incorporações dos meios e instrumentos, em cada momento e em diferentes espaços, foram transformadoras das atividades sociais, fazendo emergir novas funções da língua e, com elas, novas relações entre os homens e com o próprio conhecimento. A diversidade de suportes e de estratégias a eles associadas fizeram surgir modos de pensamento correspondentes às suas estruturas técnicas. Por isso,

A apropriação social do computador não significa a organização sistemática do ensino nas escolas para desenvolver uma competência dos indivíduos para usar esse meio de forma adequada num nível técnico. A apropriação social da “máquina universal” significa um processo com o qual apreendemos o computador como uma parte de nossas formas de vida cotidiana. Implica usar e desenvolver essas tecnologias como um meio de autogestão de nossa sociedade, sem esperar que ele próprio, como tecnologia, desenvolverá por si um modelo de gestão a que os indivíduos devem se submeter como querem fazer crer os ideólogos do mercado livre. Ao contrário, serão as práticas sociais que construirão um novo modelo adequado às condições de existência que o desenvolvimento tecnológico está possibilitando. (GERALDI, FICHTNER e BENITES, 2006, p. 129-130)

Assim como não há o momento de aprender separado de um momento de fazer uso da aprendizagem, não há um momento de se apropriar da tecnologia apartado dos propósitos sociais para as quais elas se justificam; assim como não há uma escrita no vazio, não se justificam os esforços para uma apropriação tecnológica paralela aos conteúdos de aprendizagem, uma apropriação válida em si.

Nessa perspectiva, seja no que diz respeito à língua como estratégia do dizer, seja no que toca à tecnologia enquanto recurso do como ou do onde dizer, ou, ainda no que se refere à alfabetização como propósito educativo, o que está em pauta é a participação de práticas sociais através da conquista de um modo de ser e de se relacionar com a cultura escrita e tecnológica. Como isso ocorre de modo integrado, não faz sentido distinguir alfabetização e alfabetização digital; melhor seria defender a alfabetização compatível com o nosso tempo e lugar, tal como faz Ferreiro (2013, p. 469)

Falo de alfabetização simplesmente. A que corresponde ao nosso espaço e tempo.

Precisamos de leitores críticos, que duvidem da veracidade do texto e imagem visíveis tanto no papel como se desdobrando no monitor. Leitores que procurem compreender outras línguas (tão mais fácil agora com a internet!) sem menosprezar nem exaltar o inglês hegemônico; mas que tenham uma visão global dos problemas sociais e políticos sem se fecharem em localismos menores. Leitores e produtores da língua escrita inteligentes, alertas e críticos. O que sempre buscamos. Difícil tarefa, antes e agora. Não cabe dúvida de que a internet ajuda. Os livros e as bibliotecas também. [...]

Precisamos de crianças e jovens que saibam dizer suas palavras por escrito, de maneira convincente (tão mais fácil agora com internet!); que não se comuniquem porque “têm que estar em comunicação permanente”, mas que tenham algo para comunicar; que o conteúdo da mensagem conte, ao menos, tanto quanto a forma. Porque as novas gerações deverão ser particularmente criativas. Terão ao seu cargo, nada mais nem menos, que a invenção de uma nova ordem mundial, onde a vida valha a pena ser vivida.

Quando a alfabetização deixa de ser entendida como objeto estritamente escolar para ocupar um espaço privilegiado na relação do homem com os outros e com o seu universo, não há como desconsiderar os apelos do mundo e, particularmente, os da sociedade letrada e tecnológica. Vem daí a necessidade da revisão de conceitos e posturas. Seja pela reavaliação das metas de ensino, seja pela assunção da complexidade do processo de aprendizagem, e ainda, pela necessidade de ajustamento das práticas e dos conteúdos escolares ao contexto social e informatizado, o tema do ensino da língua escrita emerge no cenário dos debates educacionais marcado por um novo paradigma.

Entendida como a formação de leitores e escritores, a alfabetização ganha um triplo significado: ela é educativa, porque se integra no projeto de edificação do homem autônomo, crítico e criativo; é social, porque se constrói a partir de práticas contextualizadas na mesma medida em que promove a inserção do sujeito no seu meio; e é também histórica, porque garante a comunicação em um tempo e lugar e não se separa dos suportes e tecnologias do seu mundo.

Subjacente a esse argumento está o princípio de que a língua escrita, como construção historicamente situada e cuja manifestação (oral ou escrita) vincula-se a um contexto, merece ser ensinada como prática politicamente responsável. Daí o esforço de Ferreiro (2001b, 2002, 2007, 2013), entre tantos outros autores, para que o

próprio conceito de alfabetização seja ampliado. Uma ampliação que, na Sociedade da Informação, faz sentido justamente porque as múltiplas demandas e recursos, a diversidade das práticas letradas e a pluralidade das situações interativas convocam para o fim da cultura escolar reducionista: práticas de ensino centradas em um único texto, centradas no professor como único informante, e, finalmente, centradas em exercícios repetitivos e artificiais de treinamento linguístico, gráfico ou ortográfico.

Essa mesma ampliação do conceito justifica também o alargamento do que se espera como competências letradas básicas e do tempo de aprendizagem (COLELLO, 2012; COLL, ILLERA, 2010; FERREIRO 2002, 2013, TEBEROSKY, 2004). No que diz respeito ao primeiro, é preciso admitir que não se trata de uma aprendizagem uniforme, conquistada de modo homogêneo para diferentes tipos de texto, usos sociais e recursos técnicos. Aquele que supostamente sabe ler e escrever não necessariamente sabe ler e escrever em diferentes gêneros e para diferentes fins. Por isso, a alfabetização passa a ser um compromisso de professores em diferentes campos de conhecimento.

Da mesma forma, no que tange ao período de aprendizagem, os apelos do mundo letrado contrariam a ideia do ciclo de alfabetização como meta que se fecha em si, isto é, a previsão de uma aprendizagem que se faz nos anos iniciais da escolaridade. Como a prática linguística sempre pode ser aprimorada; como os alunos sempre podem buscar novas formas de dizer; como os avanços tecnológicos sempre podem trazer novos desafios; como as pessoas sempre podem transitar em novos circuitos, ter novas ocupações e centros de interesse, o processo de alfabetização, concebido como intencionalidade ampla de formação do sujeito, nunca se encerra definitivamente.

No contexto de um mundo em transformação, esse é o único entendimento possível para o processo de alfabetização. A aproximação do ensino da língua com os recursos que lhe são próprios deveria ser o ponto de partida e, quiçá, também o ponto de chegada no que diz respeito às propostas de renovação da vida escolar, de alternativas didáticas e de esforços pedagógicas mais favoráveis ao ler e escrever.

Nesse sentido, a dicotomia entre alfabetização e alfabetização digital é, sem dúvida, um falso dilema e um engano pedagógico.

Referências bibliográficas

COLELLO, S. M. G. *A escola que (não) ensina a escrever*. São Paulo: Summus, 2012.

COLL, C.; ILLERA, J. R. L. “Alfabetização, novas alfabetizações e alfabetização digital” In: COLL, C.; MONEREO, C. (orgs.). *Psicologia da educação virtual – Aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 289-310.

FERREIRO, E. “A revolução informática e os processos de leitura e de escrita” In: PÉREZ, F. C.; GARCÍA, J. R. (orgs.) *Ensinar ou aprender a ler e escrever?* Porto Alegre: Artmed, 2001a, p. 157-164.

_____. *Cultura escrita e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001b.

_____. *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. “Alfabetização Digital. Do que estamos falando?” In: FERREIRO, E. *O ingresso na escrita nas culturas do escrito – Seleção de textos de pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. *Passado e presente dos verbos ler e escrever*. São Paulo: Cortez, 2002.

GERALDI, W.; FICHTNER, B.; BENITES, M. *Transgressões convergentes*. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2006.

LUIZE, A. “O uso do computador e parcerias entre crianças na alfabetização inicial” In: COLELLO, S. M. G. (org.) *Textos em contextos – Reflexões sobre o ensino da língua escrita*. São Paulo: Summus, 2011 p. 119-142.

MOLINARI, C.; FERREIRO, E. “Identidades e diferenças na escrita em papel e em computador nas primeiras etapas do processo de alfabetização” In: *O ingresso na escrita nas culturas do escrito – Seleção de textos de pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2013, p. 77-100.

SCRIBNER, S.; COLE, M. *The psychology of literacy*. Cambridge: Harvard University Press, 1981.

TEBEROSKY, A. “Alfabetização e tecnologia da informação e da comunicação (TIC)” In: TEBEROSKY, A; GALLART, M. S. (orgs.) *Contextos de alfabetização inicial*. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 153-164.

VARIS, T. Nuevas formas de alfabetización y nuevas competencias em e-learning. Documento eletrônico on-line, 2003. Disponível em: <http://www.elearningeuropa.info/doc.php?id=595&lng=1&docing=4&sid=c2624bc6ff4abb242931df14859b483c> Acesso em 6/6/2014.

Recebido para publicação em 07-06-15; aceito em 26-06-15