

A SALA DE INFORMÁTICA COMO FERRAMENTA PARA OS MÚLTIPLOS LETRAMENTOS

Joelma Paulo da Conceição¹

RESUMO: Este artigo discute a sala de informática como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento dos múltiplos letramentos no contexto escolar, considerando as demandas da cultura digital e das práticas contemporâneas de leitura e produção de sentidos. O objetivo do estudo foi compreender como esse espaço pode ampliar repertórios, favorecer autoria e criticidade e fortalecer práticas de letramento digital quando integrado ao currículo e mediado por intencionalidade docente. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, com levantamento e análise de obras e produções acadêmicas sobre multiletramentos, letramento digital, tecnologia na educação e orientações curriculares nacionais. Os resultados indicam que a sala de informática tem maior impacto formativo quando supera usos mecânicos e passa a sustentar atividades de pesquisa orientada, leitura crítica de fontes, produção multimodal e colaboração entre estudantes, permitindo que a tecnologia funcione como meio para aprendizagem e não apenas como recurso operacional. Observou-se também que a efetividade desse espaço depende de mediação pedagógica, planejamento coletivo, avaliação de processos e condições mínimas de funcionamento, como manutenção e organização institucional. Conclui-se que, quando utilizada com continuidade e propósito, a sala de informática contribui para formar estudantes mais autônomos, críticos e capazes de participar de práticas sociais de linguagem em diferentes suportes, tornando a escola mais conectada com a realidade e mais justa em termos de oportunidades.

1

Palavras-chave: Sala de Informática. Múltiplos Letramentos. Letramento Digital. Cultura Digital. Práticas Pedagógicas.

I INTRODUÇÃO

A sala de informática, quando existe na escola, costuma carregar um significado bem maior do que “um lugar com computadores”. Em muitos contextos, ela vira a primeira porta de entrada para que estudantes experimentem outras formas de ler, escrever, pesquisar, produzir e se expressar não só com palavras, mas também com imagens, vídeos, hiperlinks, áudio, mapas, jogos e apresentações. É exatamente aí que ela se conecta aos múltiplos letramentos: porque, hoje, participar da vida social e escolar envolve lidar com linguagens variadas e com uma circulação de textos que não cabe mais só no caderno e no livro. Essa visão amplia o entendimento tradicional de letramento e aproxima a escola do mundo real em que as crianças e adolescentes já vivem.

¹ Mestra em educação, Uneatlantico.

A ideia de multiletramentos surge justamente para dar conta dessa multiplicidade de linguagens e da diversidade cultural que atravessa a comunicação contemporânea. O manifesto do Grupo de Nova Londres chamou atenção para o fato de que ensinar “apenas” leitura e escrita em formatos convencionais já não responde, sozinho, às formas atuais de produzir sentido e de participar da sociedade. Em outras palavras, a escola precisa ensinar os estudantes a interpretar e criar significados em diferentes modos de linguagem, desenvolvendo também um olhar crítico sobre o que consomem e o que produzem. Esse ponto é central para entender por que a sala de informática pode ser uma aliada estratégica, quando integrada ao currículo e à intencionalidade pedagógica.

No cenário brasileiro, essa discussão ganha ainda mais peso porque a sala de informática pode funcionar como um espaço de equidade: para muitos estudantes, ela é o lugar onde se acessa internet, se aprende a usar ferramentas e se desenvolvem habilidades digitais com acompanhamento de um adulto que orienta, questiona e amplia repertório. Quando a escola assume esse compromisso, ela não está apenas “modernizando” a aula; ela está oferecendo condições concretas de participação social, acadêmica e cultural. O desafio é evitar que esse espaço seja reduzido a “aula de digitação” ou “tempo de pesquisa” sem mediação, porque aí a tecnologia vira só cenário e não aprendizagem.

2

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa perspectiva ao afirmar a cultura digital como uma competência geral da Educação Básica, envolvendo o uso crítico e ético das tecnologias para comunicar, acessar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer autoria. Quando a escola articula esse direcionamento com práticas de leitura e produção textual multimodal, ela cria um caminho coerente para que os estudantes desenvolvam competências que atravessam várias áreas do conhecimento. Nesse sentido, a sala de informática não deve ser vista como um “anexo” da escola, mas como um ambiente pedagógico que pode sustentar experiências de autoria, colaboração e investigação.

O trabalho com multiletramentos também envolve reconhecer que os textos circulam de formas diferentes e exigem habilidades diferentes. Ler uma notícia digital, por exemplo, implica compreender elementos visuais, identificar links, perceber estratégias de persuasão, checar fontes e navegar por múltiplas janelas de informação. Produzir um texto para a web, por sua vez, exige escolhas de linguagem, organização de ideias, planejamento de imagem, legibilidade e responsabilidade com o que se publica. Quando a sala de informática é usada para

esse tipo de prática, ela se torna um laboratório de linguagem e cidadania, e não apenas um lugar de “usar computador”.

No campo educacional, autores que discutem multiletramentos no Brasil apontam que a escola precisa ampliar repertório, trabalhar com diversidade cultural e considerar a multimodalidade como parte do ensino de leitura e produção textual. Isso significa valorizar diferentes gêneros e suportes, aproximar a linguagem escolar das práticas sociais e criar situações em que os estudantes produzam sentidos com intenção, público e propósito. A sala de informática, nesse contexto, pode facilitar a aproximação entre a experiência escolar e os textos que circulam fora dela, desde que haja planejamento e objetivos claros, para que a atividade não vire apenas consumo passivo de conteúdo.

Outro ponto importante é o papel do professor. Estudos sobre o uso do laboratório/sala de informática mostram que o avanço não está só no equipamento, mas na mediação docente: como o professor organiza o tempo, define tarefas, acompanha processos, provoca reflexão e ajuda o estudante a sair do “copiar e colar” para a autoria. Quando o professor atua como mediador, a tecnologia vira ponte para aprendizagem; quando ele é deixado sozinho sem apoio, formação e projeto pedagógico, o espaço pode ficar subutilizado ou repetitivo. Por isso, pensar a sala de informática como ferramenta para multiletramentos implica também pensar formação, planejamento e continuidade.

3

Diante disso, este artigo se propõe a discutir como a sala de informática pode contribuir para o desenvolvimento dos múltiplos letramentos na escola, entendendo-a como ambiente de práticas sociais de leitura e escrita (em múltiplas linguagens) e como espaço de autoria e criticidade. A expectativa é que a reflexão ajude a fortalecer uma visão mais pedagógica e menos “técnica” desse espaço, destacando caminhos possíveis para que a escola não apenas utilize tecnologia, mas ensine a viver, aprender e produzir com ela de forma consciente, crítica e significativa.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Múltiplos letramentos e cultura digital: o que muda quando a escola assume esse compromisso

Quando a gente fala em múltiplos letramentos, não está falando só de “usar tecnologia”, mas de reconhecer que hoje as pessoas constroem sentidos com várias linguagens ao mesmo tempo: texto escrito, imagem, áudio, vídeo, hiperlinks, emojis, infográficos, mapas, interfaces.

O ponto central é que ler e escrever, no mundo contemporâneo, envolve lidar com essa mistura de modos e com a diversidade cultural de quem produz e de quem lê. É justamente essa mudança que o Grupo de Nova Londres colocou em evidência ao propor uma pedagogia dos multiletramentos, defendendo que a escola precisa preparar os estudantes para diferentes formas de comunicação e participação social. (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996).

Na prática, isso significa entender que letramento não é só dominar código, e sim participar de práticas sociais de leitura e escrita com sentido, com função e com pertencimento. Magda Soares ajuda muito a firmar essa base quando explica letramento como conjunto de práticas sociais que envolvem a escrita em contextos reais, o que abre espaço para pensarmos também as práticas mediadas por telas, redes e plataformas. Quando a escola entende isso, ela para de tratar leitura como “exercício isolado” e começa a ver leitura e escrita como vida em movimento. (SOARES, 2009).

Nesse mesmo caminho, os multiletramentos entram como uma ampliação necessária: não basta ler bem “no papel” se o estudante não consegue interpretar criticamente o que vê em ambientes digitais, diferenciar informação de opinião, reconhecer manipulação, analisar multimodalidade, produzir autoria com responsabilidade. O manifesto de 1996 já alertava para isso ao destacar que a pedagogia precisa considerar o contexto social, cultural e tecnológico que atravessa as linguagens, porque é nele que os significados são produzidos. (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996).

No Brasil, essa discussão ganhou corpo com autores que aproximaram a noção de multiletramentos do cotidiano escolar, reforçando a ideia de que a escola precisa trabalhar com gêneros diversos, suportes variados e produção multimodal. A coletânea “Multiletramentos na escola” se tornou referência justamente por defender que ensinar língua e linguagem hoje passa por lidar com textos multissemióticos e com práticas culturais contemporâneas, o que conversa diretamente com a sala de informática quando ela é pensada como espaço de produção e não só de consumo. (ROJO; ALMEIDA, 2012).

Quando a gente traz a cultura digital para esse debate, o tema fica ainda mais concreto: não é só “ter acesso”, é saber usar, criar, avaliar, se posicionar e participar. A BNCC coloca isso de forma explícita ao tratar a cultura digital como competência geral, incluindo o uso crítico e ético das tecnologias para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e exercer protagonismo e autoria. Isso significa que a escola, assumindo a

BNCC, precisa ensinar práticas digitais com intencionalidade e não improvisar “aula no laboratório” como se fosse uma pausa da rotina. (BRASIL, 2018).

Um resultado importante dessa visão é que o estudante deixa de ser apenas “usuário” de ferramentas e passa a ser autor e leitor crítico. Isso envolve desde aprender a pesquisar com critérios até produzir textos multimodais com objetivos claros, público definido e responsabilidade. E aqui a sala de informática tem tudo para funcionar como um espaço de ensaio pedagógico, onde se aprende fazendo mas com orientação e reflexão, porque multiletramentos não acontecem “automaticamente” só porque o aluno está na frente de uma tela. (ROJO; ALMEIDA, 2012).

Outro ponto que aparece com força nas discussões contemporâneas é o letramento digital como prática social. Coscarelli e Ribeiro mostram que o digital precisa ser entendido pelos seus aspectos sociais e pedagógicos, e não como “moda” ou “detalhe técnico”. Isso é fundamental porque, sem esse entendimento, a escola cai em duas armadilhas: ou proíbe e demoniza o digital, ou libera sem mediação, acreditando que o aluno “já sabe”, quando muitas vezes ele sabe usar redes, mas não sabe estudar, pesquisar, argumentar e produzir conhecimento com qualidade. (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011).

No fim das contas, assumir múltiplos letramentos é assumir um compromisso de formação para a vida: leitura crítica, autoria, participação, ética, repertório cultural e diálogo entre linguagens. O que muda é que o currículo deixa de ser “só conteúdo” e passa a ser também prática social, e a sala de informática deixa de ser “um lugar de computador” para virar ambiente de linguagem, conhecimento e cidadania alinhado ao que a BNCC propõe e ao que a pedagogia dos multiletramentos defende desde os anos 1990. (BRASIL, 2018; GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996).

2.2 A sala de informática como ambiente de multiletramentos: práticas, mediação e aprendizagem significativa

Quando a sala de informática funciona de verdade como espaço pedagógico, ela vira um “laboratório de linguagem” no sentido mais amplo: lugar de leitura, escrita, pesquisa, autoria, colaboração e criação de sentidos. A questão central não é o equipamento em si, mas o modo como o espaço é integrado ao currículo e como as atividades são planejadas. Pesquisas sobre laboratório de informática mostram que o uso pode cair na rotina da “pesquisa rápida” ou pode virar uma experiência potente de aprendizagem, dependendo da intencionalidade pedagógica e da mediação docente. (SOARES, 2019).

Um exemplo simples deixa isso bem visível: pedir “pesquisa sobre um tema” pode virar copiar e colar, mas pode também virar leitura crítica, seleção de fontes, comparação de versões, produção de síntese e construção de argumentação. Quando a escola trabalha multiletramentos, ela ensina o estudante a navegar por textos digitais com critérios, a reconhecer autoria, a perceber linguagem persuasiva e a produzir respostas próprias. Isso é totalmente coerente com a BNCC quando ela fala de protagonismo e autoria na cultura digital. (BRASIL, 2018).

O que sustenta esse salto é a mediação. Não dá para imaginar que a tecnologia, sozinha, “melhora a aprendizagem”. Kenski é muito clara ao discutir que educação e tecnologias têm uma relação histórica e que o ganho educacional depende do modo como se organiza o ensino, do propósito e das metodologias adotadas. Ou seja: o computador pode ser só uma máquina de digitar, ou pode ser uma ponte para novas formas de aprender, dependendo do projeto pedagógico. (KENSKI, 2012).

Quando a sala de informática é usada para multiletramentos, é comum aparecerem atividades de produção multimodal: criação de infográficos, podcasts, pequenos vídeos, apresentações interativas, blogs, histórias digitais, mapas conceituais, quizzes, jogos de perguntas e respostas. O mais importante, aqui, é que essas produções não sejam “enfeite”, mas resposta a uma pergunta, a um problema, a um desafio de aprendizagem. Essa lógica conversa com a pedagogia dos multiletramentos ao defender que os estudantes aprendem projetando significados e reconstruindo linguagens em práticas sociais. (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996).

6

Outro resultado bem interessante na literatura é perceber que a sala de informática pode fortalecer a aprendizagem quando ela favorece colaboração e participação. Em vez de cada aluno isolado, podem existir atividades em duplas ou grupos, com papéis definidos (quem pesquisa, quem registra, quem revisa, quem apresenta), e isso ajuda inclusive estudantes com mais dificuldades a encontrar um lugar no processo. Essa organização também reduz a lógica do “só fazer rápido” e aumenta a possibilidade de discussão, revisão e autoria. (SOARES, 2019).

Além disso, trabalhar multiletramentos nesse espaço também exige ensinar “o invisível” da leitura digital: compreender navegação, hipertexto, credibilidade, linguagem de interface e objetivos de plataforma. Coscarelli e Ribeiro reforçam que o letramento digital envolve práticas sociais específicas, e que ler e escrever na tela não é igual a ler e escrever no papel há outras exigências de atenção, seleção e construção de sentido. Isso é algo que a escola precisa ensinar, porque não é automático. (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011).

Um ponto que costuma aparecer nas experiências escolares é que a sala de informática também pode ser um lugar forte para inclusão, desde que a escola pense acessibilidade e diversidade de modos de aprender: recursos de leitura em voz, ampliação de fonte, softwares de apoio, materiais visuais, atividades com etapas curtas, roteiros estruturados. Quando a escola adota essa postura, ela coloca em prática uma cultura digital que não exclui, mas amplia participação o que dialoga com a BNCC ao tratar uso crítico e significativo das tecnologias em práticas sociais, inclusive escolares. (BRASIL, 2018).

Por fim, a sala de informática vira realmente ferramenta para multiletramentos quando ela se torna parte do “jeito de ensinar” da escola, e não evento ocasional. Isso exige planejamento, continuidade e avaliação do processo: o aluno precisa perceber que o que ele faz ali tem sentido, tem público e tem impacto. E quando isso acontece, o espaço deixa de ser “aula diferente” e passa a ser uma dimensão concreta do currículo, alinhada às discussões de Rojo e Almeida sobre multiletramentos na escola e ao que a BNCC propõe como cultura digital. (ROJO; ALMEIDA, 2012; BRASIL, 2018).

2.3 Condições e desafios para transformar a sala de informática em prática pedagógica contínua

Um resultado bem realista das pesquisas sobre laboratório/sala de informática é que o problema raramente é só “ter computador”: muitas escolas até têm o espaço, mas não conseguem manter o uso pedagógico com qualidade por questões de manutenção, internet instável, falta de agenda integrada, ausência de planejamento coletivo e falta de formação continuada. Estudos sobre práticas docentes mediadas pelo laboratório mostram que, sem um projeto claro, o laboratório tende a ser usado de forma repetitiva ou como suporte para “pesquisa rápida”, perdendo potência pedagógica. (SOARES, 2019).

Outro desafio aparece na organização do trabalho docente: quando a sala de informática vira responsabilidade de “um professor específico” e o restante da escola não se envolve, ela fica isolada do currículo. A ideia de multiletramentos pede o contrário: integração entre áreas, gêneros, linguagens e objetivos. A pedagogia dos multiletramentos justamente defende que a aprendizagem de linguagem se dá em práticas sociais, então ela precisa circular pela escola toda e não ficar presa a um horário “separado” que não conversa com o que está sendo estudado. (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996).

Formação docente é outro ponto decisivo. Kenski destaca que tecnologia na educação não é “apertar botão”, é repensar práticas, tempos, linguagens e metodologias. Isso significa que

o professor precisa de suporte para planejar aulas com intencionalidade, construir propostas que desenvolvam autoria e criticidade, avaliar processos e não apenas produtos. Sem formação e sem apoio institucional, é muito comum o professor se sentir inseguro e reduzir o laboratório ao básico para “evitar problemas”. (KENSKI, 2012).

A própria BNCC, ao trazer cultura digital como competência geral, também coloca um desafio de coerência: se a escola assume esse documento como norte, ela precisa criar condições reais para que os estudantes desenvolvam essas competências com frequência e profundidade. Isso inclui orientar pesquisa, produção, ética digital, autoria e protagonismo, e não só permitir acesso. Quando o laboratório é usado sem metas e sem mediação, a competência vira discurso e não prática. (BRASIL, 2018).

Também aparece como desafio a tendência de confundir multiletramentos com “fazer atividade bonita” ou “mexer em aplicativo”. Rojo e Almeida reforçam que multiletramentos envolvem leitura e produção de sentidos em múltiplas linguagens, mas com reflexão sobre gêneros, contextos, objetivos e posicionamento crítico. Então, se a sala de informática vira só “atividade pronta”, sem problematização e sem autoria, ela não desenvolve multiletramentos de verdade só ocupa tempo com tecnologia. (ROJO; ALMEIDA, 2012).

Um ponto bem sensível é a desigualdade de acesso fora da escola. Para muitos estudantes, a sala de informática é o único espaço com internet estável e com orientação para aprender a usar ferramentas de estudo e produção. Por isso, quando a escola organiza esse espaço com intencionalidade, ela promove equidade e amplia oportunidades culturais e acadêmicas. Isso se conecta com a leitura de Coscarelli e Ribeiro sobre letramento digital como prática social ou seja, algo que se aprende em interação, não só por “ter celular”. (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011).

Outro desafio prático é avaliar o que acontece nesse ambiente. Muitas escolas ainda avaliam apenas “se entregou” ou “se fez a atividade”, mas multiletramentos pedem avaliação de processo: como pesquisou, como selecionou fonte, como organizou ideia, como revisou texto, como pensou imagem, como colaborou com colegas. Quando a avaliação considera isso, o aluno entende que a sala de informática é espaço sério de aprendizagem e não “aula de descanso”. Essa lógica se sustenta tanto na proposta de multiletramentos do Grupo de Nova Londres quanto na cultura digital da BNCC. (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996; BRASIL, 2018).

Por fim, o que a literatura deixa mais claro é que a sala de informática “funciona” para multiletramentos quando ela deixa de ser lugar e vira política pedagógica interna: rotina

planejada, formação docente, projetos integrados, manutenção mínima garantida, avaliação coerente e foco em autoria e criticidade. Quando esses elementos se alinharm, o laboratório deixa de ser um símbolo de modernização e passa a ser uma ferramenta real para ampliar leitura, escrita e participação social dos estudantes que é, no fundo, o objetivo mais humano de qualquer letramento. (SOARES, 2019; ROJO; ALMEIDA, 2012).

3 METODOLOGIA

Este artigo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, pois o objetivo central foi compreender e discutir, a partir do que já foi produzido na área, de que forma a sala de informática pode funcionar como ferramenta para o desenvolvimento dos múltiplos letramentos no contexto escolar. A opção por esse tipo de estudo permite reunir, organizar e interpretar contribuições teóricas e análises já consolidadas, favorecendo uma discussão mais consistente e conectada com o campo educacional. (GIL, 2002).

A primeira etapa consistiu na delimitação do tema e do recorte, definindo como eixo a relação entre cultura digital, multiletramentos e práticas pedagógicas mediadas pela sala de informática. Em seguida, foram definidos descritores e combinações de busca, tais como: “sala de informática”, “laboratório de informática”, “múltiplos letramentos”, “multiletramentos”, “letramento digital”, “cultura digital” e “tecnologias na escola”, buscando ampliar o alcance sem perder a aderência ao objetivo do artigo. (LAKATOS; MARCONI, 2003).

9

O levantamento bibliográfico priorizou livros, capítulos e artigos científicos que tratassem dos fundamentos dos multiletramentos, das práticas de letramento digital e do papel pedagógico das tecnologias no ambiente escolar, além de documentos orientadores para a educação básica. A intenção foi reunir materiais com relevância teórica e aplicabilidade educacional, evitando fontes apenas opinativas ou sem lastro acadêmico. Esse cuidado é coerente com a pesquisa bibliográfica como procedimento de sistematização do conhecimento e sustentação do debate científico. (GIL, 2002; SEVERINO, 2013).

Como critérios de inclusão, foram considerados os materiais que: (a) discutessem multiletramentos e letramento digital em perspectiva pedagógica; (b) abordassem o uso das tecnologias como parte do currículo (e não como atividade isolada); (c) apresentassem reflexões sobre mediação docente, autoria e criticidade; e (d) dialogassem com o contexto escolar e suas condições reais de uso da sala de informática. Foram excluídos textos repetidos, excessivamente

genéricos ou que tratassem o tema apenas pelo viés técnico, sem problematização educacional. (SEVERINO, 2013).

Para a organização e interpretação do material, foi adotada uma leitura analítica com agrupamento temático, estruturando os achados em núcleos de sentido (conceitos de multiletramentos, práticas pedagógicas no espaço da sala de informática e desafios institucionais para uso contínuo). Esse procedimento possibilita ir além do “resumo de autores”, construindo uma discussão que conecta ideias, identifica convergências e aponta implicações para a prática escolar. Como apoio para esse tipo de tratamento do conteúdo, recorreu-se aos princípios de sistematização por categorias da análise de conteúdo. (BARDIN, 2016).

Por fim, por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, este estudo não pretende medir resultados de uma escola específica, mas fortalecer a compreensão teórica e pedagógica do tema, apresentando caminhos possíveis e discutindo condições necessárias para que a sala de informática seja, de fato, um espaço de multiletramentos e não apenas um ambiente de uso ocasional de tecnologia. Assim, a metodologia escolhida sustenta uma reflexão crítica e aplicável, coerente com o objetivo do artigo e com o tipo de conhecimento que ele busca consolidar. (GIL, 2002; LAKATOS; MARCONI, 2003).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

10

A leitura do conjunto de referências analisadas mostra, antes de tudo, que a sala de informática só vira uma ferramenta real para os múltiplos letramentos quando a escola deixa de tratá-la como “espaço extra” e passa a entendê-la como ambiente pedagógico integrado ao currículo. Isso aparece com força quando se cruza a proposta da Pedagogia dos Multiletramentos, que defende trabalhar diferentes modos de linguagem e diversidade cultural (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996), com a própria BNCC, que assume a cultura digital como competência geral e exige uso crítico e autoral das tecnologias (BRASIL, 2018).

Um resultado bem consistente é que “usar computador” não é sinônimo de desenvolver letramento digital. A literatura reforça que letramento envolve práticas sociais de leitura e escrita com sentido, em contextos reais (SOARES, 2009/2010), e isso vale também para as práticas mediadas por telas. Ou seja, se a ida ao laboratório se resume a copiar conteúdo ou preencher atividades mecânicas, a tecnologia vira cenário, mas o letramento (no sentido mais amplo) não se aprofunda.

O que se evidenciou, portanto, é que a sala de informática tem maior potência quando é usada para ampliar repertório e autoria: leitura de textos multimodais, produção de materiais digitais, reescritas colaborativas, criação de apresentações com intencionalidade e construção de sínteses. Essa direção se sustenta na discussão de Rojo e Almeida (2012), ao defenderem multiletramentos na escola como prática com gêneros diversos e textos multissemióticos, e dialoga diretamente com a ideia de “projetar significados” que o Grupo de Nova Londres enfatiza.

Outro achado importante é que a sala de informática contribui muito quando é tratada como espaço de “aprendizagem de linguagem” e não apenas de “aprendizagem de ferramenta”. Isso muda a postura do professor: em vez de ensinar só o “como mexer”, ele ensina o “como compreender”, “como selecionar”, “como argumentar” e “como produzir” com responsabilidade. Essa visão aparece de forma bem coerente nas discussões sobre letramento digital como prática social (COSCARELLI; RIBEIRO, 2007/2011).

Na prática, o que os estudos apontam é que o laboratório vira espaço de multiletramentos quando as tarefas exigem pensamento e decisão: comparar fontes, identificar autoria, perceber intenção comunicativa, checar informações, organizar dados e transformar o que se leu em produção própria. Quando a escola não ensina esses passos, o aluno até navega, mas não necessariamente aprende a ler criticamente no digital. Esse ponto se fortalece pela própria definição de cultura digital na BNCC, que enfatiza uso crítico, reflexivo e ético, com protagonismo e autoria (BRASIL, 2018).

Um resultado bem recorrente na literatura é a centralidade da mediação docente. Kenski (2012) ajuda a sustentar esse entendimento ao discutir que educação e tecnologias só se conectam de modo produtivo quando existe intenção pedagógica e reorganização das práticas. Em outras palavras: não é a máquina que transforma a aula; é o modo como o professor planeja, acompanha, problematiza e dá sentido ao que está sendo feito.

Quando se olha para experiências e análises sobre laboratórios de informática em escolas públicas, aparece um “duplo resultado”: de um lado, o laboratório pode favorecer aprendizagem, diversificar metodologias e ampliar participação; de outro, ele pode ficar subutilizado por problemas de infraestrutura, manutenção e ausência de projeto coletivo. Estudos que analisam práticas pedagógicas em laboratórios e avaliações de condições estruturais mostram como essas variáveis impactam diretamente o uso contínuo e significativo do espaço (ASSIS; GUIMARÃES, 2009; CADERNOS DA PEDAGOGIA, 2019).

Um ponto que apareceu com clareza é que, quando a sala de informática é usada para pesquisa, o “resultado” mais forte não é só o acesso a conteúdos, mas a possibilidade de ensinar um tipo de leitura que a escola, muitas vezes, não sistematiza: leitura hipertextual, navegação, seleção de palavras-chave, avaliação de confiabilidade e organização de caminhos de estudo. Esse ganho conversa com a perspectiva de letramento digital de Coscarelli e Ribeiro (2007/2011), que enfatiza as especificidades sociais e cognitivas da leitura e escrita em ambientes digitais.

Outro achado relevante é que o laboratório pode funcionar como espaço de produção multimodal, e isso tem impacto direto nos multiletramentos. Produzir um infográfico, por exemplo, exige síntese, hierarquização de informação e escolhas visuais; criar um podcast exige roteiro, oralidade planejada e adequação ao público; montar um vídeo exige organização narrativa e responsabilidade com imagem e som. Essa discussão encontra base na pedagogia dos multiletramentos, que valoriza o trabalho com múltiplos modos de significação e com a construção ativa de sentidos (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996).

A literatura também evidencia que multiletramentos não são “enfeite tecnológico”: eles têm a ver com formação cultural e social. Quando o laboratório é usado para projetos que mobilizam linguagem, repertório e diversidade (textos, vídeos, narrativas, produções com diferentes referências culturais), a escola aproxima o currículo de práticas reais de comunicação. Essa visão é reforçada pelas discussões brasileiras que se apoiam em Rojo e Almeida (2012) ao tratar a escola como lugar de circulação de gêneros, linguagens e culturas.

Do ponto de vista institucional, o que se observa como resultado é que o laboratório depende de organização: agenda coerente, planejamento conjunto e clareza de objetivos. Quando o espaço não tem rotina definida, ele vira “lugar disponível quando dá” e perde continuidade. Análises sobre políticas e concepções docentes ligadas a laboratórios (como as discussões sobre o PROINFO e a realidade escolar) mostram que a existência da política não garante, por si só, prática pedagógica consolidada (artigos que discutem laboratório e política pública).

Outro resultado forte foi perceber que a desigualdade de acesso fora da escola torna a sala de informática ainda mais estratégica. Para muitos estudantes, é ali que existe internet minimamente estável, equipamento adequado e, principalmente, alguém que ensina a usar de forma acadêmica. Quando a escola assume isso, ela transforma o laboratório em ferramenta de equidade, alinhada ao espírito da BNCC ao tratar cultura digital como prática social escolar e também extraescolar (BRASIL, 2018).

A análise também indicou que práticas de multiletramentos no laboratório fortalecem a aprendizagem quando são pensadas em sequência, e não como atividade isolada. O estudante precisa ter oportunidade de pesquisar, registrar, revisar, reescrever e publicar/compartilhar (mesmo que internamente, na escola), para que exista autoria e amadurecimento. Esse tipo de ciclo dialoga com a lógica de produção de sentidos e redesign defendida pelo Grupo de Nova Londres (1996).

Um resultado que merece atenção é o risco do “copiar e colar” virar padrão quando não há mediação. A literatura sobre laboratório e informática educacional mostra que, sem orientação, o aluno tende a buscar respostas rápidas e reproduzir conteúdo, o que fragiliza o desenvolvimento de leitura crítica e escrita autoral. Nesse sentido, o laboratório revela um problema pedagógico que já existia: a dificuldade de ensinar pesquisa como construção de conhecimento, e não como coleta de informações.

Outro ponto consistente é que a avaliação do que se faz na sala de informática precisa mudar. Se a escola avalia apenas “entregou ou não entregou”, ela incentiva superficialidade; se avalia processo (seleção de fontes, organização de ideias, qualidade da argumentação, autoria, revisão, adequação multimodal), ela fortalece multiletramentos de verdade. Essa discussão encontra amparo na BNCC quando enfatiza protagonismo e autoria, o que exige critérios avaliativos coerentes com essas competências (BRASIL, 2018). 13

A literatura também sugere que a sala de informática favorece multiletramentos quando promove colaboração: trabalho em pares, produção coletiva, revisão entre colegas, debates sobre escolhas de linguagem e apresentação pública do que foi produzido. Isso amplia a participação e ajuda estudantes com dificuldades a aprenderem com apoio e com estrutura, sem ficarem invisíveis. Essa dimensão social e cultural é parte do que a pedagogia dos multiletramentos coloca como central na aprendizagem de linguagem.

Um achado importante, especialmente em textos de formação e experiências, é que o laboratório “pede” formação docente continuada. O professor precisa de apoio para planejar atividades multimodais, escolher ferramentas com intencionalidade e articular o laboratório ao conteúdo das áreas. A discussão sobre educação e tecnologias reforça que não se trata de aprender “tecnologia”, mas de reorganizar práticas pedagógicas e ampliar repertório metodológico (KENSKI, 2012).

Também apareceu como resultado que trabalhar multiletramentos no laboratório não é só assunto de Língua Portuguesa. Quando Ciências usa simulações e produz relatórios

multimodais, quando Matemática organiza dados em tabelas e gráficos com interpretação crítica, quando História trabalha com linhas do tempo digitais e análise de fontes, todos estão desenvolvendo leitura e produção em linguagens variadas. Isso sustenta a ideia de cultura digital como competência transversal e reforça a necessidade de integração curricular (BRASIL, 2018).

Ao mesmo tempo, a análise evidenciou limites concretos: internet instável, equipamentos defasados, ausência de suporte técnico e falta de tempo para planejamento coletivo. Materiais que discutem multiletramentos na prática e estudos sobre laboratórios em escolas públicas apontam que esses entraves não são detalhes; eles determinam a continuidade e a qualidade do trabalho pedagógico, e por isso precisam entrar na pauta de gestão escolar.

Em síntese, os “resultados” desta pesquisa bibliográfica indicam que a sala de informática pode, sim, ser uma ferramenta potente para os múltiplos letramentos, desde que exista intencionalidade, mediação docente, integração ao currículo, avaliação coerente e condições mínimas de funcionamento. Quando isso acontece, a escola amplia as formas de ler e escrever, fortalece autoria e criticidade e aproxima a aprendizagem das práticas sociais reais exatamente como defendem a Pedagogia dos Multiletramentos e os princípios de cultura digital presentes na BNCC (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996; BRASIL, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

14

O que mais ficou evidente ao longo deste estudo foi que a sala de informática, por si só, não garante aprendizagem, mas pode se tornar um espaço extremamente potente quando a escola a assume como ambiente pedagógico de linguagem, autoria e participação. O aprendizado principal foi compreender que múltiplos letramentos não acontecem automaticamente com o uso de computadores; eles precisam de intencionalidade, mediação e continuidade, para que o estudante aprenda a ler, interpretar, selecionar, produzir e se posicionar em diferentes linguagens e suportes.

Em relação ao objetivo do artigo, os resultados encontrados mostram que a sala de informática pode, sim, funcionar como ferramenta estratégica para os múltiplos letramentos, desde que seja integrada ao currículo e ao planejamento docente. Quando as atividades são organizadas com propósito, a escola amplia experiências de leitura e escrita multimodais, favorece o desenvolvimento do letramento digital e aproxima a aprendizagem das práticas sociais contemporâneas, fortalecendo a formação do estudante para além do espaço escolar.

Como contribuição, o estudo reforça a importância de compreender a sala de informática como espaço de equidade e cidadania, especialmente em contextos onde muitos estudantes não têm acesso consistente a recursos digitais fora da escola. Ao oferecer mediação pedagógica, orientar pesquisa, estimular autoria e promover produção colaborativa, esse ambiente pode reduzir desigualdades e ampliar oportunidades culturais e acadêmicas, fazendo com que a tecnologia deixe de ser apenas consumo e passe a ser ferramenta de construção de conhecimento.

Entre as limitações, destaca-se que se trata de uma pesquisa bibliográfica, o que não permite observar diretamente a dinâmica de uma escola específica e as variáveis concretas de uso do laboratório, como manutenção, conectividade, tempo de planejamento e apoio institucional. Além disso, as realidades escolares são muito diversas, e isso exige cautela ao generalizar, já que as condições materiais e organizacionais interferem diretamente na frequência e na qualidade do trabalho pedagógico realizado nesse espaço.

Para estudos futuros, recomenda-se aprofundar investigações empíricas em escolas com diferentes perfis, analisando quais práticas e metodologias no laboratório favorecem mais o desenvolvimento dos múltiplos letramentos e como a formação docente influencia esse processo. Também seria importante explorar modelos de avaliação que considerem o percurso de autoria e criticidade dos estudantes, além de estudos que avaliem políticas de infraestrutura e gestão do laboratório, buscando caminhos viáveis para transformar esse espaço em prática pedagógica contínua e significativa.

15

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.
- COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (org.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.



SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2013.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.