

LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA PORTUGUESA EN EL CONTEXTO DE LA CULTURA DIGITAL: NARRATIVAS DOCENTES SOBRE PRÁCTICAS EDUCATIVAS CON MULTILETRAMIENTOS

*O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL: NARRATIVAS DOCENTES SOBRE PRÁTICAS EDUCATIVAS COM MULTILETRAMENTOS*

*TEACHING THE PORTUGUESE LANGUAGE IN THE CONTEXT OF DIGITAL CULTURE: TEACHERS' NARRATIVES ABOUT EDUCATIONAL PRACTICES WITH MULTILITERACIES*



Eduardo FOFONCA<sup>1</sup>  
e-mail: eduardofofonca@gmail.com



Marilene Santana dos Santos GARCIA<sup>2</sup>  
e-mail: marilenegarc@uol.com.br



Andrea Barbosa Gomes PEREIRA<sup>3</sup>  
e-mail: andreabgpereira@gmail.com

**Cómo hacer referencia a este artículo:**

FOFONCA, E.; GARCIA, M. S. S.; PEREIRA, A. B. G. La enseñanza de la Lengua Portuguesa en el contexto de la cultura digital: Narrativas docentes sobre prácticas educativas con multiletramientos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e023084, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18iesp.1.18509>



- | **Presentado en:** 22/03/2023
- | **Revisiones requeridas en:** 15/05/2023
- | **Aprobado en:** 29/07/2023
- | **Publicado en:** 19/09/2023

---

**Editor:** Prof. Dr. José Luís Bizelli  
**Editor Adjunto Ejecutivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Universidad Tuiuti de Paraná (UTP), Curitiba – PR – Brasil. Profesor Adjunto del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Tuiuti de Paraná. Doctor en Educación, Arte e Historia de la Cultura (UPM).

<sup>2</sup> Logos University International (UNILOGOS), Miami – FL – Estados Unidos da América. Profesora visitante e investigadora del Programa de Posgrado en Educación (UniLogos, FL, USA). Desde 2022, ha estado realizando investigaciones postdoctorales en la Universidad Abierta, UA – PT.

<sup>3</sup> Ayuntamiento de Praia Grande (SE), Praia Grande – SP – Brasil. Maestría en Educación (UniLogos) con diploma reconocido por el Programa de Posgrado de Unimes, SP, Brasil. Recibió el título de Summa Laude por el consejo académico de UniLogos. Es profesora de la Red de Educación Municipal del Ayuntamiento del balneario de Praia Grande, SP, Brasil.

**RESUMEN:** Este artículo analiza las prácticas educativas utilizadas por los profesores de lengua portuguesa, más específicamente relacionadas con las prácticas de multiletramientos, integrando la cultura digital en los procesos educativos. La metodología incluyó una revisión bibliográfica de estudios que abordan las perspectivas de los multiletramientos y la cultura digital. Como instrumento de recolección de datos, se realizaron cinco encuentros virtuales con cuatro profesores de lengua portuguesa, que actúan en redes estatales de educación pública en el Estado de São Paulo, con el objetivo de realizar el proceso de escucha de sus narrativas sobre sus experiencias con multiletramientos. Los resultados mostraron que la escuela, a partir de la escucha de los relatos de los profesores, necesita reevaluar sus procesos pedagógicos en la enseñanza del portugués, incluyendo sus nuevas demandas sociales, que interfieren en los idiomas y, sobre todo, en las prácticas educativas y sociales.

**PALABRAS CLAVE:** Multiletramientos. Cultura digital. Narrativas docentes.

**RESUMO:** Este artigo analisa as práticas educativas utilizadas por professoras de Língua Portuguesa, mais especificamente relacionadas sobre as práticas de multiletramentos, abrangendo a cultura digital nos processos educativos. A metodologia abrangeu revisão bibliográfica de estudos que tratam das perspectivas dos multiletramentos e da cultura digital. Como instrumento de coleta de dados, foram realizados cinco encontros virtuais, com quatro professoras de Língua Portuguesa, que atuam em redes públicas estaduais de ensino no estado de São Paulo, com o objetivo de realizar o processo de escuta de suas narrativas sobre suas experiências com multiletramentos. Os resultados apontaram que a escola, com base nessas escutas de relatos de professores, precisa reavaliar seus processos pedagógicos no ensino de Língua Portuguesa, incluindo suas novas demandas sociais, que interferem nas linguagens e, sobretudo, nas práticas educativas e sociais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Multiletramentos. Cultura digital. Narrativas docentes.

**ABSTRACT:** This article analyzes the educational practices used by Portuguese language teachers, more specifically related to multiliteracy practices and encompassing digital culture in educational processes. The research methodology included a bibliographical review of studies that deal with the perspectives of multiliteracies, languages, and digital culture. As a data collection instrument, five virtual meetings were held with four Portuguese Language teachers, who work in state public schools in the State of São Paulo, with the aim of carrying out the process of listening to their narratives about their experiences with multiliteracies. The results showed that the school, based on listening to teachers' reports, needs to reassess its pedagogical processes in teaching Portuguese, including its new social demands, which interfere with languages and, above all, with educational and social practices.

**KEYWORDS:** Multiliteracies. Digital culture. Teachers' narratives.

## Introducción

Este artículo reflexiona sobre las contribuciones de las tecnologías digitales de la información y la comunicación (DICT) a los procesos de enseñanza y aprendizaje, destacando la resignificación del papel de la enseñanza frente a las potencialidades y desafíos existentes en el contexto de la integración de la cultura digital en la vida escolar cotidiana. El contexto del estudio presentado, de manera más específica, son las clases de lengua portuguesa, en los últimos años de la escuela primaria, en las escuelas públicas de la región de Baixada Santista / SP. Hay mucho desarrollo de un enfoque cualitativo, que abarca la revisión bibliográfica y el análisis de las narrativas de los docentes sobre sus prácticas educativas en el contexto de la cultura digital y, en particular, de las multiletramientos.

Las narrativas de los maestros han sido un recurso de investigación significativo, importante para acercarse a la realidad de la vida escolar cotidiana. Hay muchos cambios que se notan por la mirada de los maestros en la práctica y necesitan ser planteados para que conduzcan a nuevos estudios y reflexiones. Gatti (2013, p. 53, nuestra traducción) menciona este contexto de cambio: "la demanda social colocada contemporáneamente es de un nuevo paradigma en la educación". En esta misma dirección, Brito y Fofonca (2018) señalan que tal cambio corrobora numerosas posibilidades de aplicación de nuevas prácticas metodológicas, principalmente a partir de la apropiación e integración de TDIC en los procesos educativos contemporáneos.

En cuanto al enfoque de investigación que aborda estos cambios, vale la pena rescatar el pensamiento de Freire, cuando afirma que es necesario investigar para enseñar, porque "no hay enseñanza sin investigación e investigación sin enseñanza. Estas acciones se encuentran en los cuerpos de los demás. Mientras enseño, sigo buscando, buscando. Enseño porque busco, porque indago, porque indago e indago" (FREIRE, 1996, p. 29, nuestra traducción).

## La cultura digital en la sociedad contemporánea

El término cultura digital ha sido construido y reconstruido y, de esta manera, su concepción puede asumir diferentes significados según posiciones sociales, conductuales e ideológicas. Dado que la cultura digital es la cultura en red que comprende las relaciones entre la sociedad contemporánea y las tecnologías digitales, para aclarar la concepción de la cultura digital se revisa Pierre Lévy, quien concibe la cultura digital a partir de la publicación de "La máquina del universo" (LÉVY, 1987). Así, según Lévy (1999, p. 17, nuestra traducción)

Se trata de un tema polémico y multifacético en el que las culturas nacionales se fusionan con una cultura globalizada y cibernética, envuelta en el ciberespacio y guiada por tres principios: interconexión, comunidades virtuales e inteligencia colectiva. Es un "conjunto de técnicas (materiales e intelectuales), prácticas, actitudes, modos de pensamiento y valores que se desarrollan junto con el crecimiento del ciberespacio.

Se puede decir que la cultura digital ha ido construyendo nuevos valores en las relaciones y acciones interpersonales. Esta reconstrucción no es sentida por las generaciones que crecen en medio de esta avalancha tecnológica, los nativos digitales, sin embargo, es bastante notada por las generaciones anteriores, que a menudo se perciben a sí mismas como anticuadas en relación con los más jóvenes y los estudiantes.

En la sociedad contemporánea, sin embargo, surgen las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC), que han traído y aún traen cambios significativos a la vida colectiva en la sociedad, cambiando la forma de vida y cómo se desarrollan las relaciones cotidianas, creando un nuevo paradigma social: el acceso rápido a la información. Este hecho corroboró la creación de la cultura digital.

Estos recursos están presentes en la vida cotidiana de las personas, a menudo imperceptiblemente, en otras no tanto. Están en la movilidad de la telefonía, en la automatización de acciones rutinarias como compras en el mercado o servicios bancarios, en la interacción de redes sociales, en sistemas de gas, agua y electricidad, etc. Cada vez más, rápida y continuamente, han ido expandiendo y aumentando su influencia en los medios en los que están presentes, además de buscar nuevas vías para su futura expansión.

### **Lectura, escritura y multiletramientos en la escuela**

La inserción social de las tecnologías digitales, en el contexto social, ocurre con la misma intensidad con la que están disponibles, se integran y se descartan poco tiempo después, reemplazadas por un artefacto más nuevo, más poderoso o innovador. Actualmente, es difícil imaginar un nuevo sistema de comunicación que no dependa de ninguna de las ramas del campo de las tecnologías digitales. Actúan e influyen en la forma en que se construye el conocimiento, siendo actualmente más que un soporte, porque interfieren en la forma de pensar, sentir y actuar del sujeto (PORTO, 2013).

Esto significa que la forma en que las personas se relacionan y adquieren conocimientos está estrechamente vinculada a las tecnologías a las que tienen acceso en sus vidas. Es decir,

cuantos más recursos tenga el individuo a su disposición, la posibilidad de contacto con el conocimiento será mayor y más completa. En la misma medida, aquellos que no tienen acceso a dispositivos o tecnologías digitales en su vida diaria tienen el potencial de comprometer y / o reducir el contacto y el aprendizaje.

Por lo tanto, la información se convierte en una mercancía en circulación en este momento tecnológico social y requiere un mínimo de conocimiento formal para que pueda ser consumida por las personas. Sin embargo, este es un proceso que carece de cierta fluidez digital por parte de este tema cuando se trata del tratamiento de esta información absorbida de diversas plataformas. En el contexto de la lectura y la escritura, las TDIC rompen con las narrativas repetidas y circulares de la oralidad y con la escritura secuencial y continua de los textos contemporáneos. Modifican de manera considerable y expresiva la lectura y la búsqueda de conocimiento e información, cambiando no solo las formas de acceso a la información, sino también la propia cultura y entretenimiento.

En este sentido, Rojo (2012) señala que los textos contemporáneos imponen nuevos desafíos a las alfabetizaciones para ser significadas por el lector. Un significado que va más allá de la alfabetización a la necesidad de trabajar e involucrar a los multiletramientos no solo para interpretar el significado de los textos, sino también para producir contenido a partir de ellos. Así, la lectura y la escritura mismas se transforman en este proceso porque el lector también actúa como productor de conocimiento.

Así, el concepto de alfabetización se difundió ampliamente en el Brasil a partir del decenio de 1990. Este término lo define como "el estado o condición de aquellos que no solo saben leer y escribir, sino que cultivan y ejercen las prácticas que utilizan la escritura" (SOARES, 2016, p. 47, nuestra traducción). El verbo cultivar denota dedicación a las actividades de lectura y escritura y el verbo ejercitar se refiere a la respuesta del sujeto a las demandas sociales de leer y escribir. Por lo tanto, leer y escribir bajo esta premisa son condiciones primarias y primordiales, pero no únicas, para que el individuo interactúe socialmente. Lo que significa que incluso sin leer y escribir puede vivir en sociedad o en algún medio alfabetizado. Sin embargo, su capacidad de interacción y acción en este contexto se ve reducida y el ejercicio mismo de su ciudadanía se ve comprometido en determinadas circunstancias.

El uso de la palabra letramiento fue registrado por primera vez por Mary Kato (1986), quien la usó para evidenciar condiciones psicolingüísticas relacionadas con el aprendizaje de idiomas, centrándose en el aprendizaje escolar de los niños. Más tarde, Leda Tfouni (1988)

determina un significado para el término centrado en las prácticas sociales de lectura y escritura y los cambios que causan en una sociedad cuando se alfabetiza. El término *literacy* se origina en el letramiento, que a su vez proviene del latín *littera* (letra), agregado del sufijo *-cy*, que expresa condición, calidad, estado o hecho de ser (SOARES, 2016).

Los multiletramientos tienen otras características llamativas y fundamentales: son interactivas y colaborativas, transgreden las relaciones de poder, incluidas las de propiedad. Es decir, todo pertenece a todos: ideas, herramientas, textos, marcados por la fusión de lenguajes en la creación de nuevos elementos. Además, son fronterizos y mestizos (ROJO, 2012). Un ejemplo que retrata el tema de la transgresión de la propiedad son las aplicaciones de teléfonos móviles (teléfonos inteligentes). Planificados y creados con los más variados propósitos, están disponibles, en gran parte de forma gratuita, para aquellos que desean "descargar" y usar. Hay una gran cantidad de ellos en tiendas electrónicas al alcance de un clic. Desde el momento en que algo se comparte en el ámbito digital, ya sea una aplicación, una idea, un proyecto o cualquier otro dato, está sujeto a ser apropiado por terceros.

Sin embargo, para que esto sea posible, es necesario que sean analistas críticos, con capacidad para modificar discursos y significados en la recepción o producción. Por lo tanto, no es suficiente que el estudiante seleccione y retenga el contenido, es necesario entenderlo y crear nuevos temas y datos a partir de él, trabajando en el proceso la creatividad y la criticidad.

Fofonca (2015) defiende la Pedagogía de los Multiletramientos como un campo interdisciplinario, que integra la forma crítica de las prácticas intertextuales y multimodales, yendo más allá de la Lingüística Aplicada o la Educación Lingüística. Un proceso que vislumbra una nueva práctica, que tiene como objetivo reflexionar sobre la textualidad en la práctica educativa.

En la misma perspectiva, Kaelle y Fofonca (2021) presentan numerosas posibilidades de trabajar con multiletramientos en procesos educativos, que van más allá del simple uso de la herramienta para profundizar en diversas facetas del aprendizaje. Proceso que apunta al desempeño pedagógico previsto en la Base Nacional Común Curricular (2018) para el letramiento crítico.

Existe un universo de nuevas pistas para explorar con diversas textualidades, como blogs, videoblogs, podcasts, juegos, animaciones, además, por supuesto, de las diversas redes sociales, como Facebook, Instagram, Tumblr, Twitter, entre otras. Además, los podcasts son la evolución de los programas de radio, y pueden ser grabados y editados más tarde. El campo del

juego se expande y es una realidad en el contexto social de muchos niños y adolescentes, y puede contribuir en gran medida a las actividades de aprendizaje colectivo.

Así, las TDIC son percibidos como grandes aliados en este proceso, ya que los textos contemporáneos son multisemióticos, presentando imagen, movimiento, audio, etc. Y los géneros del entorno digital son numerosos y requieren de variadas alfabetizaciones para tratar cada uno de ellos: para convertirse en un lector crítico y un productor de estos textos, es necesario saber cómo se produce cada género. En esta dirección, el trabajo colaborativo entre estudiantes y profesores puede contribuir significativamente a una pedagogía protagonista.

### Metodología de la investigación

En la dirección del objeto de estudio, se realizó una investigación estructurada en dos núcleos temáticos: (1) lectura, escritura y multiletramientos en la escuela y las transformaciones en el rol del docente en el contexto de la cultura digital y (2) el alcance de la lectura de la escritura y el letramiento para el ejercicio de la ciudadanía. La siguiente tabla describe el estudio cualitativo, basado en Creswell (2014). Así, la investigación se desarrolló a través de dos instrumentos metodológicos principales, llamados "camino de investigación":

**Tabla 1** – Itinerarios de investigación

<b>Primera vía de investigación</b>	- Caracterización del contexto; - Temas de investigación: Educadores de lengua portuguesa	- Descripción de la región donde se encuentran las escuelas y las unidades escolares donde trabajaron los educadores participantes en la investigación en el año 2020. - Presentación del perfil de los sujetos de investigación: especificación de los cuatro educadores que contribuyeron a la realización de este trabajo.
<b>Segunda Vía de Investigación</b>	- Caracterización: investigación narrativa; - Narrativas digitales de los docentes.	- Consideraciones sobre las narrativas de los educadores de lengua portuguesa. - Las percepciones y expectativas de los educadores.

Fuente: Elaboración de los autores (2021)

### Las escuelas como lugar de investigación

La investigación incluyó a profesores de escuelas públicas municipales y estatales de la región de Baixada Santista, en la costa del estado de São Paulo. Las historias narradas por ellos se insertan, en el año 2020, en escuelas públicas ubicadas en las ciudades de Cubatão, Praia Grande, Santos y São Vicente.

– UE 01: escuela municipal, ubicada en la ciudad de Praia Grande, en un barrio periférico. Cuenta con 13 aulas equipadas con ventiladores y 01 pizarra digital sin acceso a internet; 01 patio cubierto, 01 sala de profesores con baños; 01 cocina con cafetería, 01 sala de ordenadores equipada con 01 pizarra digital con acceso a internet, 01 ordenador de sobremesa, banda ancha, 53 equipos entre tablets y netbooks para uso de los estudiantes; 01 sala multimedia con juegos para la alfabetización en portugués y matemáticas, materiales para su uso en las clases de ciencias, materiales adaptados para el refuerzo escolar con estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje e inclusión y también un espacio para conferencias y capacitación; 01 biblioteca con espacio para lectura; 01 pista deportiva cubierta con vestuarios femeninos y masculinos equipados con duchas y entresuelo con juegos específicos y cooperativos para la Educación Física.

– UE 02: escuela municipal, ubicada en un barrio periférico, ubicada en el Área Continental del municipio de São Vicente. La escuela cuenta con 01 laboratorio de computación con 14 computadoras y banda ancha, sin embargo, dicho equipo no está en condiciones de uso por parte de los estudiantes; 01 pista deportiva cubierta; No tiene biblioteca, ni sala de lectura, ni sala de servicio especial.

– UE 03: escuela municipal, ubicada en un barrio periférico de la ciudad de Santos, cuenta con 01 sala denominada estudio tecnológico, equipada con notebook y 01 pizarra digital con acceso a internet, también cuenta con 81 computadoras con banda ancha para uso de los estudiantes; 01 biblioteca; 01 pista deportiva.

– UE 04: escuela municipal, ubicada en un barrio céntrico del municipio de São Vicente, con un público muy diverso, porque está compuesto por estudiantes del propio barrio, por estudiantes del Área Continental que está en las afueras de la ciudad y también por estudiantes de barrios considerados nobles de la ciudad. La escuela cuenta con 01 aula de informática con 17 ordenadores sin banda ancha; No tiene biblioteca, ni sala de lectura.

– UE 05: escuela estatal, ubicada en el municipio de Cubatão, en un barrio céntrico. La escuela tiene 13 aulas, pero una está inhabilitada por problemas estructurales, 01 sala de auditorio; tiene 859 estudiantes matriculados en el primer y último año de la escuela primaria, en los períodos de mañana y tarde; 01 sala de profesores con ordenador con acceso a internet para uso de los profesores, 01 biblioteca y 01 sala de lectura; 01 sala de recursos multifuncionales para la atención educativa especializada (AEE); No tiene laboratorio de computación, ni acceso a internet para estudiantes, tiene 02 patios, uno más pequeño para uso del ciclo 1 y uno más grande que fue adaptado para ser utilizado también como cancha

deportiva por el ciclo 2.

– UE 06: escuela municipal, ubicada en un barrio periférico del Área Continental, en el municipio de São Vicente. El equipo directivo está compuesto por 01 director, 01 subdirector y 02 coordinadores pedagógicos. La unidad escolar cuenta con 1448 estudiantes en el primer y último año de la escuela primaria, divididos en horas de mañana, intermedia y tarde; 01 laboratorio de computación con banda ancha y 30 computadoras para uso de los estudiantes, sin embargo, este espacio no se puede utilizar debido a que la señal de internet no tiene suficiente alcance y también por los daños causados por las lluvias e inundaciones en el lugar; 01 sala de profesores; 01 biblioteca; 01 pista deportiva exterior.

### Educadores en investigación

La tabla 2 presenta el perfil de los educadores que produjeron los informes.

**Tabla 2** – Síntesis de la caracterización de los educadores seleccionados

EDUCADORES	EDAD	INSTITUCIÓN	MUNICIPIO/ESCUELA(S) DONDE TRABAJAS	HORAS/CLASES SEMANALES TRABAJADAS EN 2020
Educador I	48 años	Público	Praia Grande – UE 01	30 horas
Educador II	33 años	Inodoro	São Vicente – UE 02	26 horas
			Santos – UE 03	17 horas
Educador III	39 años	Privada	São Vicente – UE 04	56 horas
Educadora IV	41 años	Privada	Cubatão – UE 05	16 horas
			São Vicente – UE 06	20 horas

Fuente: Elaboración del autor

### Datos y discusión

El análisis de las narrativas de los profesores partió de la premisa: ¿cómo ocurre la enseñanza de la lengua portuguesa en los últimos años de la escuela primaria, considerando la cultura digital y los multiletramientos en los procesos de enseñanza y aprendizaje? Con este fin, se presentó un lema desencadenante: "la influencia de la cultura digital en las prácticas de la lengua portuguesa". Luego, las narrativas ocurrieron en torno a los impactos causados por las

tecnologías digitales y los letramientos digitales en la vida cotidiana del aula, como se puede ver en los siguientes extractos:

Educadora I (UE – 01)

Hoy el TDIC, debido a la pandemia, son las herramientas que hacen posible tener clases/reunirse con los estudiantes. Pero anteriormente, los videos y documentales ya formaban parte de mi rutina como una forma de acercar a los estudiantes a los estudios de idiomas de una manera menos teórica y más práctica. También utilicé el TDIC para ganar a los estudiantes para la producción textual, en la elaboración de textos para un periódico escolar.

Educador II (UE – 02; UE – 03)

Muy importante en estos días.

Educador III (UE – 04)

A través de la cantidad de smartphones que tienen los alumnos y el uso que se puede hacer de ellos.

Educador IV (UE – 05; UE – 06)

En el aula, el uso de los recursos multimedia es una herramienta facilitadora y ágil para la gestión del tiempo.

Al reflexionar sobre las narrativas de los profesores, con la percepción de estos sujetos de investigación y sobre la influencia de TDIC en las prácticas de lengua portuguesa, todos los educadores notaron algún impacto traído por las tecnologías digitales y los perciben como aliados potenciales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, como facilitadores en las clases de lengua portuguesa. Sin embargo, solo Educador denunció, durante este momento de discurso, una práctica educativa llevada a cabo a partir de la integración de la TDIC a las clases.

Desde la perspectiva de la Pedagogía de los Multiletramientos, los educadores hicieron las siguientes consideraciones sobre el desarrollo de las prácticas educativas en las prácticas de lengua portuguesa:

### Educadora I (UE-01)

La tecnología como cultura digital, ¿es necesario que adoptemos esto? Lo es, porque el mundo en el que viven nuestros hijos hoy es completamente diferente del mundo en el que vivíamos cuando éramos estudiantes. Así que creo que la tecnología debe estar dentro de la escuela. ¿Sin ella el alumno no aprende? No, no es cierto. ¿Podemos desarrollar lenguajes sin usar una computadora? Por supuesto, por supuesto que lo hacemos porque necesitamos pensar en el lenguaje en términos de desarrollarlo como conocimiento. Pero insertándolo en el mundo en el que vive hoy no se puede ignorar las redes sociales, el uso del teléfono celular, no se puede ignorar mucho. (...) Resulta que la tecnología hace una diferencia que a veces estimula al estudiante hasta tal punto que lo levantas en una situación en la que tiene un lápiz, un bolígrafo y un cuaderno y en una situación en la que usa una tableta, una computadora o un teléfono celular y cambia su figura por completo. Y eso puede incluir a los estudiantes que están en una situación de inclusión porque tuve una estudiante que no escribió las letras, no tenía el dominio motor para escribir, pero lo reconoció. Luego, en una clase que usamos en el laboratorio de computación, escribió su nombre en la computadora, puso algunas cosas en la computadora que no hizo manualmente. Así que la tecnología a menudo va a hacer ese puente. (...) Se puede utilizar como una forma de estimular al estudiante. Me gusta mucho la tecnología. (...) Comencé a trabajar con estudiantes en un periódico usando computadoras. En Praia Grande tenemos un instrumental diferente, si se compara con muchas redes. Con todas las dificultades que tienes, aun así, tenemos una buena estructura escolar, no es lo ideal, pero tenemos una pizarra digital, está el tema de las computadoras que se pueden usar y durante tres años logré hacer el periódico con ellas usando computadoras (...) Multilenguaje es muy interesante y se puede utilizar como una forma de estimular a los estudiantes. Una cosa en la que he pensado ahora es el tema del teléfono celular en el aula. Estaban prohibidos, estaban literalmente prohibidos. Con la pandemia, el celular fue la gran herramienta de trabajo. Así que creo que después de la pandemia el teléfono celular nunca podrá ser prohibido en el aula nuevamente. Entonces, en ese sesgo, también va a entrar en el aula con su aspecto tecnológico y creo que será algo muy discutido.

### Educadora II (UE – 02; UE – 03)

La escuela en la que trabajo en Santos (UE – 03) no tiene nada. Lo llaman estudiantoteca. Están armando una estructura para ser utilizada el próximo año, creo. En São Vicente, en la UE – 02, la sala de informática se convirtió en un almacén porque no tenía lugar para nada. La escuela es muy pequeña. Comencé a usar Classroom el año pasado, antes de la pandemia, pero luego llegó la pandemia y dejé de hacerlo. Estoy tratando de hacer uso de otras herramientas digitales para facilitar la interacción mientras estamos en el control remoto y tengo la intención de seguir usando más adelante, como los formularios de Google, porque facilita no solo el tema del multiletramiento, sino con nuestra práctica de no tener tanto papel para llevar y hacemos que terminen aprendiendo y tendremos que enseñar en algún momento a los estudiantes a lidiar con las tecnologías. (...) Además, es difícil usar otras alfabetizaciones dentro del aula, tal vez usar un video, un sonido, pero esto se usó cuando trabajaba en la escuela privada, en el ayuntamiento es más difícil porque nunca tiene ningún equipo, nunca tiene internet, nunca tiene nada, pero trato de llevarlo, si no es posible al aula, como tarea para ayudar con todo.

### Educador III (UE – 04)

La forma en que trabajo con el intercambio es a través de bluetooth, era el medio, era la única salida porque mi escuela no tenía una biblioteca, de hecho, no la tenemos. Internet ni siquiera tiene para el profesor. Me gusta trabajar con tecnologías porque lo hacen más fácil. Empecé hace muchos años, en 2011, porque había un problema en el aula, el uso del celular. Así que pensé en un proyecto de lectura digital. Eso se produjo a través de la conciencia. (...) Sé que he estado trabajando en todas las escuelas por las que he pasado de la manera que pude. (...) Los profesores nos convertimos en los años 30, así que yo me convertí en los años 30 con la tecnología. Si mi escuela no me da internet, entonces tengo que pensar en otra manera. ¿Qué puedo hacer? Así que a veces no dormía pensando "¿qué puedo tomar?". No tengo internet, no tengo lo esencial (...). Y luego vino compartir a través de Bluetooth. Luego compartía los libros a través de bluetooth en la sala de estar. Así que le pediría al director que abriera, que hiciera una excepción para el uso del teléfono celular en la escuela. (...) Me encanta el uso de la tecnología, pero con mucha conciencia, guiamos a los estudiantes. Hoy, debido a la pandemia, estoy a favor de trabajar de una manera que les muestre que necesitan usar tecnologías con conciencia para que no generen otras enfermedades. (...) ¿Necesitas usar? Necesitar. ¿Es un camino sin retorno? Es un camino sin retorno. Pero necesita dosificación. Y más aún estos

chicos que están en entrenamiento, en formación de carácter, etc. Así que no podemos descuidar eso, la conciencia. Por eso trabajamos mucho las fake news, el discurso del odio, etc.

Educadora IV (UE – 05; UE – 06)

Creo que la tecnología es primordial. La tecnología puede considerarse esencial para ayudar al estudiante. (...) La tecnología no necesita estar ligada a la electrónica, los teléfonos móviles, los ordenadores... Para mí, es cualquier cosa que se pueda usar como una innovación en clase para ayudar de cierta manera. Pero para la clase de hoy, para ser interesante es bueno usar algo electrónico, incluso si es un PowerPoint. (...) En las clases uso libros de texto, uso pocos recursos de fotocopias; Actividades grupales / dúo para que los estudiantes investiguen sobre temas contemporáneos o no contemporáneos y expliquen sus ideas. Cuando es posible, comparto la señal de Internet para que la usemos en clase. El plan de estudios de San Vicente hace poco tiempo, un par de años más o menos, se actualizó y se centra en el campo periodístico de los medios. Personalmente se hizo más difícil trabajar con algo fuera de los libros, porque tanto yo como la escuela no tenemos recursos, herramientas para que el estudiante experimente tales idiomas (...). Las escuelas siempre han prohibido el uso del teléfono celular en el aula. (...) Sin embargo, con esta apertura que tuvo debido a la pandemia para hacer un uso más pedagógico del teléfono celular puede haber creado, solo sabremos cuando lo tengamos en persona y lo hayamos usado el celular, puede haber creado una nueva mentalidad en los estudiantes, pero solo lo sabremos allí en la práctica. Tanto para el maestro que ahora sabe que sin el celular no habría clase, como para el estudiante que puede darse cuenta de lo útil que puede ser el celular para que él aprenda. Pero no ayudará si solo tienes el teléfono celular, necesitas tener internet, banda ancha en las escuelas.

Al analizar las narrativas de los cuatro educadores, es posible percibir en sus discursos que a los estudiantes se les dan formas diversificadas de trabajar con el lenguaje, ya sea en la producción escrita utilizando computadoras, o por el acceso a textos en aplicaciones y herramientas digitales, o por la lectura digital de textos, por el uso de teléfonos celulares e incluso por el manejo de libros de texto. Así, todos los educadores buscan desarrollar un trabajo a partir de las prácticas culturales de sus alumnos. También destacaron algunas dificultades para ampliar las prácticas lingüísticas en esta perspectiva, como el nivel de necesidades de aprendizaje de los estudiantes y la falta de recursos e infraestructura tecnológica en las escuelas donde trabajan.

Finalmente, los educadores expusieron sus entendimientos sobre el papel del educador en el contexto contemporáneo, como es posible analizar en los extractos de las narrativas:

#### Educadora I (UE-01)

El papel del docente en el escenario actual es quizás tan o más multifacético que en tiempos pre-pandémicos. Me parece que en tiempos de pandemia y aislamiento social el papel del docente va más allá de lo pedagógico, a veces asumimos el rol de oyente, de enlace entre la escuela, como institución, y el estudiante cuyo acceso a la escuela necesariamente parece pasar por el maestro. En un proceso educativo a distancia, el profesor a veces asume un rol social de interacción, la tecnología no ha reemplazado la necesidad de contacto e interacción "física" entre los estudiantes o entre ellos y el profesor, en consecuencia, en las clases en línea, en las reuniones virtuales, los estudiantes demuestran su deseo de hablar, de interactuar, de hablar con el compañero de clase, para hacer amigos, para escuchar y expresarse sobre la explicación del profesor o simplemente tener la necesidad de demostrar su nostalgia por la escuela, por las clases. Asumimos como profesores un papel de intermediación, a veces en relación con las personas, la dirección escolar, los padres, los alumnos y los tutores, a veces entre el conocimiento y nuestros alumnos. Nunca ha sido más necesario que los alumnos puedan aprender a aprender, ser más autónomos día a día y quizás precisamente por esto se ha reforzado el papel del profesor en esta pandemia. Hay situaciones de lo más diversas, desde aquella en la que es necesario clases casi privadas para que el alumno pueda entender ciertos temas/asignaturas para poder avanzar en su actividad, desde situaciones en las que solo tenemos que escuchar al alumno que está solo en casa, cuidando a un adulto diagnosticado de Covid-19, Y la duda no es sobre la lección, es sobre la vida. Como dije la tecnología no ha reemplazado al docente en esta pandemia, al contrario, aunque con el uso de herramientas tecnológicas, lo que quedó en evidencia fue la importancia del docente como ser humano, multifacético, con múltiples competencias para atender a un alumno que ya no está en el banco escolar, físicamente hablando, estamos sirviendo a nuestros alumnos fuera del contexto del aula, Y en este contexto, a veces están o parecen estar, incluso frente a un mundo tecnológicamente inmenso frente a ellos, un poco perdidos, lo que requiere que seamos dirigidos. Otras veces, como docentes, nos encontramos en la situación de atender a algunos estudiantes, aunque sea precariamente, para tratar de mediar un proceso de aprendizaje mínimamente efectivo, porque estos estudiantes o tutores no tienen el mínimo para el acceso en línea a ninguna actividad educativa / de aprendizaje. En estos casos, me siento más triste, algo impotente como docente cuyo papel ha

sido ineficaz, porque para estos estudiantes los efectos de la pandemia pueden ser incluso más trágicos que los que ya causaron las desigualdades sociales y educativas del país.

#### Educadora II (UE – 02; UE – 03)

Hoy el maestro no es solo esa persona que está restringida a la educación formal, necesita hacer la parte de la familia, necesita ser un consejero, a menudo necesita ser el amigo, el psicólogo, él es el que enseñará valores, necesita ser multifuncional. Ya no está allí sólo como mediador del conocimiento formal, del conocimiento académico. No se trata sólo de hacer el puente entre, en nuestro caso, el conocimiento de la lengua portuguesa con la vida cotidiana del estudiante, de cómo la utilizará. El maestro necesita demostrar que es un ser humano que trata con otro ser humano y que entiende los deseos del otro, que entiende que el otro tiene problemas. Y él está allí y a menudo tendrá que detener su clase para hablar sobre temas que pueden parecer que no tienen nada que ver con la clase, pero está enseñando y educando, hablará de cosas de las que debería hablar la familia y la familia no habla. Dará toques sobre el mundo, cómo funciona la vida para tratar de mostrar cómo puede ser menos difícil o cómo el estudiante puede hacer este viaje de una manera más correcta como un buen ciudadano que pretende construir una sociedad mejor para él y para una próxima generación.

#### Educador III (UE – 04)

Está trabajando en la conciencia, haciendo que este chico piense. Creo que el estudiante de hoy necesita aprender... De hecho, no te enseñamos a pensar, sino que te guiamos a los primeros pasos en esta construcción del conocimiento.

#### Educadora IV (UE – 05; UE – 06)

(...) El ciudadano con el título de profesor, en mi opinión, necesita tener la mente abierta. Este término me ayuda a interpretar el aula de una manera menos engorrosa. En general, el papel del profesor es enseñar, orientar y aclarar cuestiones relacionadas con el aprendizaje escolar. Pero como la sociedad es compleja, corresponde al maestro tratar también temas más amplios, como la orientación psicológica, el diagnóstico de trastornos, el acompañamiento familiar, etc. Hoy en día, el profesor está inserto en una sociedad aún más tecnológica y digital. Se ha vuelto esencial para este profesional tomar conciencia de las nuevas metodologías, conocimientos en aplicaciones y contar con equipos adecuados para su mejora y rendimiento. También se han actualizado los planes de estudio y las matrices y la nueva demanda es que el

profesor domine o tenga un conocimiento suficiente de las TIC y permita un aprendizaje aún más significativo y cualitativo para el estudiante. Puedo resumir que, en mi opinión, el papel del profesor es mejorar en conocimientos y fomentar prácticas para que el alumno pueda tener un aprendizaje significativo y de calidad.

Por lo tanto, las narrativas reflejan profesores que son conscientes de su función social y que saben que se trata de un ser en transformación y, desde una perspectiva cognitiva, corresponde al profesor colaborar pedagógicamente para que el alumno sea cada vez más autónomo y protagonista de su aprendizaje. Los cambios resultantes de la contemporaneidad deben llevar a los educadores a comprender y reconstruir los significados de su práctica y a reflexionar sobre su papel frente a las necesidades de los estudiantes y, así, reinventar y resignificar su trabajo pedagógico para estar en constante apropiación de nuevos conocimientos.

### **Consideraciones finales**

La enseñanza de la lengua portuguesa para los últimos años de la escuela primaria ha sufrido muchas transformaciones desde que la lengua fue traída por los portugueses a Brasil en el siglo XVI hasta nuestros días. Además de los cambios fonéticos, morfológicos y sintácticos que se producen con las lenguas, la forma de enseñar la lengua también se ha visto muy modificada a lo largo de los siglos.

Hay que admitir que, si bien la cultura digital presenta oportunidades de aprendizaje, especialmente en lo que respecta a la lectura y la escritura, también representa desafíos que deben superar las redes de educación pública y los docentes. Pues ser docente en este escenario requiere, entre otras cosas, una práctica educativa centrada en una praxis que adopte metodologías innovadoras capaces de llevar a los estudiantes a un aprendizaje más relevante a su tiempo.

La escuela necesita, por lo tanto, reevaluar sus acciones y procesos pedagógicos que se sitúan en la esfera de las nuevas demandas sociales. En este caso, las tecnologías digitales están en el centro de un escenario de cambio profundo en el contexto social. En el pensamiento de Freire (1996, p. 23), se enfatiza que para una práctica educativa crítica es necesario reflexionar sobre la práctica docente, así como el respeto por el conocimiento de los estudiantes en la construcción de una práctica que los contemple. En esta perspectiva, el diálogo es el fundamento de una educación problematizante y el principio de la actitud pedagógica que

coloca al maestro como mediador entre el sujeto y el contexto sociocultural, entre el sujeto y la realidad. Una relación dialógica humanizadora compuesta de acción y reflexión, basada en el amor, la humildad y el propio reconocimiento del maestro de las dificultades del proceso y la importancia de su misión. En este sentido, las narrativas muestran a los educadores conscientes de la relevancia de su trabajo para la vida de los estudiantes y para la sociedad.

## REFERENCIAS

BRITO, G. S.; FOFONCA, E. Metodologias Pedagógicas Inovadoras e Educação Híbrida: para pensar a construção ativa de perfis de curadores de conhecimento. *In*: FOFONCA, E. *et al.* (org.). **Metodologias Pedagógicas Inovadoras: contextos da Educação Básica e da Educação Superior**. 1. ed. Curitiba: Editora IFPR, 2018. v. 1, p. 12-24.

CRESWELL, J. W. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

FOFONCA, E. **Entre as práticas de (multi)letramento e os processos de aprendizagem ubíqua da cultura digital: as percepções estéticas de educadores das linguagens**. 2015. 190 f. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/MXXDfbw5fnMPBQFR6v8CD5x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 oct. 2019.

KAELLE, J. M. B.; FOFONCA, E. Apropriação dos multiletramentos pela BNCC: perspectivas para uma educação do século XXI. *In*: FOFONCA, E.; CAMAS, N. P. V. (org.). **Dos letramentos aos multiletramentos: percursos históricos e práticas escolares na cultura digital**. Rio de Janeiro: BG Business Graphics, 2021. p. 12-26.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

LÉVY, P. **A Máquina Universo: criação, cognição e cultura**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1998 [1987].

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

PORTO, T. M. E. As tecnologias estão nas escolas. E agora, o que fazer com elas?. *In*: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (org.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2013. p. 167-194.

ROJO, R.; **Multiletramientos na escola**. In: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

TFOUNI, L. M.V. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. Campinas, SP: Pontes, 1988.

### ***CRedit Author Statement***

---

**Reconocimientos**: No aplicable.

**Financiación**: No aplicable.

**Conflictos de intereses**: Sin conflictos de intereses.

**Aprobación ética**: El trabajo respetó las normas institucionales y éticas de investigación.

**Disponibilidad de datos y material**: Los datos y materiales utilizados están en línea para acceso gratuito.

**Contribuciones de los autores**: Todos los autores contribuyeron al tejido del texto y las diversas revisiones realizadas.

---

**Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.**  
Corrección, formateo, normalización y traducción.

