

**Educação na Era Digital: Impactos da Tecnologia no Processo de Alfabetização e Letramento na perspectiva dos Multiletramentos**  
**Education in the Digital Age: The Impact of Technology on the Literacy Process from the Perspective of Multiliteracies**

Larissa Alves Lima <sup>\*</sup>  
Fábia Magali Santos Vieira <sup>\*\*</sup>

**RESUMO:** Esta pesquisa teve como objetivo examinar as interações da sociedade tecnológica e dos indivíduos durante seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita, na infância, na era digital. O estudo foi motivado pela necessidade de compreender as mudanças sociais provocadas pelas tecnologias digitais, principalmente, nos modos de interações sociais e suas implicações nos processos de alfabetização e letramento de crianças, bem como de novas formas de abordagem pedagógica que valorizem as características do contexto atual, e busquem contribuir para o conhecimento na área das práticas educativas. O referencial teórico foi construído com estudos de Ferreiro (1985), Soares (2002; 2011), Vieira e Silvestre (2015), Marcuschi (2008; 2012) e Bakhtin (1986). A metodologia adotada neste estudo segue uma abordagem qualitativa (Flick, 2004), utilizando-se da pesquisa bibliográfica (Gil, 2002); foram exploradas diversas fontes de conhecimento, como livros, artigos científicos, teses e dissertações. A busca sistemática nas bases de dados acadêmicas foi realizada com palavras-chave específicas e abrangeu publicações primárias relevantes, em português e inglês. A análise dos dados coletados foi feita por meio da técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2011). Espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para ampliação das discussões sobre como as mudanças provocadas pelas tecnologias impactaram os processos de alfabetização e letramento de crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sociedade tecnológica. Alfabetização. Letramento. Cultura digital. Tecnologias.

**ABSTRACT:** This research aimed to examine the interactions within technological society and its individuals during their journey of learning to read and write in childhood in the digital age. The study was motivated by the need to understand the social changes brought about by digital technologies, particularly in the modes of social interaction and their implications for children's literacy and reading acquisition processes, as well as new pedagogical approaches that value the characteristics of the current context and seek to contribute to knowledge in the field of educational practices. The theoretical framework was built upon the studies of Ferreiro (1985), Soares (2011), Vieira and Silvestre (2015), Marcuschi (2008; 2012), and Bakhtin (1986). The methodology adopted in this study follows a qualitative approach (Flick, 2004), utilizing bibliographic research (Gil, 2002). Various sources of knowledge were explored, such as books, scientific articles, theses, and dissertations. A systematic search in academic databases was conducted using specific keywords and included relevant primary publications in both Portuguese and English. The analysis of the collected data was carried out through content analysis techniques (Bardin, 2011). It is expected that the results of this research will contribute to expanding discussion on how the changes brought about by technologies have impacted the processes of children's literacy and reading processes.

**KEYWORDS:** Technological Society. Literacy. Reading. Digital Culture. Technologies.

\* Mestra em Educação. Universidade Estadual de Montes Claros. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0423-4229>. E-mail: larissali.ma77720@gmail.com.

\*\* Doutora em Educação. Universidade Estadual de Montes Claros. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9497-5789>. E-mail: fabiamsv@gmail.com.

## 1 Introdução

Na era contemporânea, a sociedade se encontra imersa em um ambiente permeado pela tecnologia, cujas influências são profundamente entrelaçadas com os processos educacionais, que incluem a alfabetização e o letramento (Frade *et al.*, 2018). Este artigo se propõe a examinar as interações na sociedade tecnológica e os seus indivíduos durante sua jornada de aprendizagem da leitura e da escrita, na infância, na era digital.

Desde o advento da internet até a proliferação de dispositivos móveis e plataformas de mídia social, as tecnologias digitais têm remodelado não apenas a forma como consumimos informação, mas também como nos comunicamos e compreendemos o mundo ao nosso redor (Moran, 2015). Nesse contexto, a alfabetização e o letramento assumem novas dimensões, exigindo uma análise aprofundada das implicações dessa cultura digital nas práticas de ensino e de aprendizagem (Frade *et al.*, 2018).

Exploraremos os desafios e as oportunidades que surgem quando as tecnologias digitais integram o processo educacional, considerando não apenas as ferramentas disponíveis, como também os impactos culturais dessas mudanças, em especial, no processo de alfabetização e letramento em crianças. Além disso, examinaremos como os educadores podem integrar de forma eficaz com as tecnologias digitais ao explorarem uma nova forma de abordagem educacional que se preocupa com a compreensão das experiências através de imagens, vídeos e recursos semióticos. E, assim promoverem habilidades essenciais para a participação plena na sociedade contemporânea.

Ao compreendermos melhor as interseções entre a sociedade tecnológica e as interações humanas no contexto da alfabetização e do letramento na cultura digital, podemos desenvolver estratégias mais eficazes para capacitar os indivíduos a navegarem e a prosperarem nesse ambiente em constante evolução. Este artigo visa, então, contribuir para o diálogo em constante expansão, sobre alfabetização e letramento, oferecendo reflexões sobre esse processo e sobre abordagens pedagógicas que promovem o uso eficaz das tecnologias digitais na codificação e interpretação de textos no contexto contemporâneo.

## 2 Metodologia

Sob a perspectiva de Flick (2004), a abordagem qualitativa é fundamental para o estudo das relações sociais devido à sua capacidade de explorar e compreender a complexidade das interações humanas. Essa abordagem permite uma análise profunda das experiências

individuais, crenças, valores e práticas sociais, o que é essencial para captar a diversidade e a subjetividade presentes nas relações sociais.

A realização desta pesquisa desenvolveu-se como parte dos estudos sobre os usos da internet pelas crianças, no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, da Universidade Estadual de Montes Claros, e das pesquisas do Grupo de Pesquisa HUB de Educação Digital. Para isso, adotou-se uma abordagem qualitativa através de pesquisa bibliográfica (Gil, 2002).

Inicialmente, foi realizada uma busca sistemática nas bases de dados acadêmicos, publicações em formatos digitais, utilizando palavras-chave específicas relacionadas ao tema da pesquisa, como “alfabetização”, “letramento”, “alfabetização digital”, “letramento digital”, “multimodalidade” e “pedagogia dos multiletramentos”. A pesquisa foi realizada entre os meses de fevereiro e julho de 2024. Os critérios de inclusão abrangeram publicações primárias (Albrecht; Ohira, 2000), em português e inglês, que apresentassem relevância direta para o tópico estudado. Importante considerar que os livros encontrados foram em formatos digitais e, por isso, foram incluídos na pesquisa para análise. Além disso, foram excluídos estudos que não possuíam revisão por pares ou que não estavam disponíveis em texto completo.

Os dados coletados foram organizados e analisados utilizando-se a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2011). Essa técnica permitiu a identificação de categorias temáticas e de padrões recorrentes nos textos selecionados. Os principais achados foram sintetizados e discutidos à luz da literatura existente que gerou este estudo bibliográfico, proporcionando uma visão abrangente sobre o estado atual do conhecimento no campo estudado.

### **3 Alfabetização e Letramento na cultura digital na multimodalidade**

O emprego de tecnologias digitais no processo de alfabetização e letramento de crianças em estágios iniciais de aprendizagem está integrado com um contexto social e educacional cujo acesso a tais recursos está se democratizando progressivamente. Desde lares com menos recursos até ambientes escolares periféricos, dispositivos digitais como computadores, *tablets* e telefones, dotados de conexão à internet, estão se tornando mais disponíveis para crianças desde tenra idade. Isso ressalta a importância de as escolas adotarem esses dispositivos como mais um recurso de ensino, reconhecendo que até mesmo crianças em estágios iniciais de aprendizado da escrita podem e devem utilizar esses recursos on-line (Frade *et al.*, 2018).

Para Rezende e Frade (2022), um desafio atual é entender como as crianças aprendem a ler e a escrever enquanto interagem com diferentes formas de representação, incluindo a cultura digital. Isso tem causado alterações nos materiais de escrita, nas formas de linguagem, na comunicação e nos hábitos das crianças. O resultado disso pode ser observado na aquisição de habilidades tanto na escrita convencional quanto em outras formas de comunicação simbólica, como o recurso de ícones e de imagens. E, ainda como essas crianças estão se familiarizando com uma variedade de tipos de textos em seu ambiente cultural.

Em sua teoria, Ferreiro (1985) propõe uma abordagem favorável a transformações sobre o processo de alfabetização, destacando a escrita como uma representação da linguagem que vai além da simples transcrição de sons ou de palavras. Para Ferreiro (1985), a escrita é vista como um sistema simbólico complexo que reflete a compreensão que uma criança tem sobre a linguagem e sobre o mundo ao seu redor. A autora argumenta que as crianças não começam como “tábulas rasas”, mas sim como indivíduos com noções prévias e concepções sobre a escrita, mesmo que essas noções iniciais possam estar equivocadas ou incompletas.

Na perspectiva de Ferreiro (1985), o processo de alfabetização envolve não apenas aprender a decodificar letras e palavras, mas também compreender os princípios subjacentes à linguagem escrita. É necessário, por isso, identificar diferentes estágios que as crianças atravessam ao adquirir a escrita, desde a pré-alfabetização até a consolidação do domínio sobre o sistema alfabético. Destaca-se que tais estágios não são necessariamente lineares, e as crianças podem retroceder ou avançar entre eles à medida que desenvolvem sua compreensão.

Um aspecto fundamental a ser observado nesse movimento é a ideia de que as crianças constroem ativamente seu conhecimento sobre a escrita por meio da interação com o ambiente, experimentação e reflexão sobre suas próprias tentativas de escrita. Enfatiza-se a importância de os educadores reconhecerem e valorizarem as concepções iniciais das crianças sobre a escrita, em vez de simplesmente corrigi-las ou ignorá-las. Essa abordagem respeita a autonomia e a capacidade das crianças de serem agentes ativos em seu próprio processo de aprendizado.

Os conceitos de alfabetização e letramento, na perspectiva de Soares (2011), são abordados de forma interligada e complementar. Soares (2011) destaca que a alfabetização vai além da simples decodificação de letras e palavras, envolvendo também a compreensão do sistema de escrita e de sua função social. Já o letramento está relacionado às práticas sociais de uso da escrita, incluindo habilidades de compreensão, interpretação e produção de textos em diferentes contextos e finalidades. Soares (2011) propõe uma abordagem integrada de

alfabetização e letramento, na qual o ensino da leitura e da escrita não se limite apenas à decodificação, mas também inclua atividades que promovam a compreensão e a produção de textos, visando à formação de sujeitos críticos e participativos na sociedade.

No que se refere aos processos de alfabetização e letramento em contexto de sociedade digital, Soares (2002) aborda os conceitos de alfabetização e letramento digital como fundamentais para a inserção das pessoas na sociedade contemporânea cuja habilidade de compreender e produzir textos digitais se torna cada vez mais crucial. Considera-se aqui a importância da consciência fonológica no processo de alfabetização, bem como sua adaptação para o contexto digital, onde as habilidades de decodificação e compreensão de textos eletrônicos são essenciais para a navegação eficaz na internet e o uso de dispositivos tecnológicos.

Aquino (2003), por sua vez, afirma que o letramento digital se refere à competência adquirida para utilizar efetivamente as tecnologias digitais, envolvendo a capacidade de acessar, interagir, processar e criar conteúdo em diversas formas de mídia:

O letramento digital significa o domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver uma multiplicidade de competências na leitura das mais variadas mídias. Um indivíduo possuidor de letramento digital necessita de habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície (textos multimodais). Ele precisa também ter capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação disponibilizada eletronicamente e ter familiaridade com as normas que regem a comunicação com outras pessoas pelos sistemas computacionais (Aquino, 2003, p. 1-2).

Em suma, o letramento digital é a habilidade que um indivíduo adquire para navegar de forma competente no mundo cada vez mais digitalizado e adquirir esta habilidade se faz importante para que um indivíduo possa ser considerado letrado e seja capaz de interagir com os diversos tipos de textos existentes neste mundo tecnológico.

Para entender melhor esta diferença entre cultura do papel e cultura digital, Soares (2002) ressalta a necessidade de compreender as especificidades e os desafios do letramento digital em relação ao letramento tradicional, considerando as novas práticas de leitura e escrita na era digital. A autora discute que o processo de conceituação e produção textual no contexto digital, explora como os indivíduos constroem significados e expressam ideias por meio de diferentes formas de linguagens, como textos, imagens, vídeos e áudios, em plataformas digitais e redes sociais.

Percebemos, então, que o contexto atual nos apresenta uma variedade de possibilidades textuais, as quais incluem mais que o sistema alfabético nos mais diversos meios de comunicação, principalmente, no meio digital. A estruturação gráfica textual inclui diversos elementos que demonstram uma forma cada vez mais complexa de se expressar, incluindo texto escrito, imagens, sons, gestos e outros elementos semióticos.

Desse modo, incluímos o conceito de multimodalidade, que se refere à utilização de múltiplas formas de comunicação coexistentes para transmitir significado. Isso inclui não apenas texto escrito, mas também imagens, sons, gestos e outros elementos semióticos (Rojo; Moura, 2012). Na análise da multimodalidade, considera-se como esses diferentes modos interagem e contribuem para a construção do significado dentro de um determinado contexto comunicativo (Rojo; Moura, 2012).

Segundo Vieira e Silvestre (2015 p. 21), a multimodalidade se dá a partir de “múltiplas semioses”, ou seja, múltiplos significados a partir de signos, aos quais são alicerçados pela estruturação gráfica. Barbosa *et al.* (2016), concordando com Van Leeuwen (2011), abordam que “essa integração permite que imagem e texto assumam funções diferentes, não significando uma mera substituição de um recurso por outro” (Barbosa; Araújo; Aragão; 2016. p. 626).

Ainda, a multimodalidade clarifica que todo texto é projetado em diversas camadas como palavra, imagem e estrutura gráfica, compondo um corpo estruturado, carregado de escolhas e decisões (Ribeiro, 2013). Sendo assim, é importante notar que os textos, em especial os veiculados por meio digital, oferecem aos leitores uma vasta possibilidade de camadas que se tornam experiências imersivas em seus níveis cheios de sentidos. Por isso, conforme Araújo (2011), as vivências e as projeções dos leitores tornam-se construtoras de sentido.

De acordo com Ribeiro (2013), por um lado, os textos produzidos na nossa sociedade são tipicamente criados seguindo um plano tanto em sua forma escrita quanto visual, e esses aspectos se entrelaçam desde o momento da concepção. Entretanto, segundo o autor, por outro lado, é crucial considerar a interpretação desses textos não como um ato casual e simples, mas sim como uma abordagem embasada no entendimento de sua estruturação (Ribeiro, 2013).

Nesse sentido, a leitura de textos multimodais compreende habilidades essenciais para o seu melhor entendimento, dentre elas reconhecer e compreender os diversos modos de representação utilizados, como texto escrito, imagens, vídeos e áudios. Tais habilidades permitem uma análise mais completa e uma melhor compreensão do conteúdo apresentado (Nascimento, 2011). Assim é importante examinar como os diferentes modos de representação

interagem entre si para transmitirem significado. Por exemplo, entender como as imagens complementam ou reforçam o texto escrito, ou como os elementos visuais influenciam a interpretação do conteúdo.

As estratégias de referenciação em textos multimodais e a maneira como os elementos visuais e verbais se referem uns aos outros, também devem ser consideradas durante a leitura. Analisar como essas estratégias são empregadas contribui para uma compreensão mais profunda do texto e da sua mensagem (Ramos, 2012).

Marcuschi (2008) destaca a importância de que o leitor tenha habilidades inferenciais para entender as informações implícitas em um texto. Ele introduz o termo “inferenciação” para descrever o processo de construção de significado através da interação sociocognitiva, utilizando as pistas contextuais fornecidas pelo texto. Essa “inferenciação” está intimamente ligada à referenciação, outro processo fundamental para a compreensão textual, na qual o pesquisador identifica um vínculo direto entre eles.

Deste modo, é importante considerar que a multimodalidade é uma realidade presente no cotidiano, em especial, das crianças que convivem com esse tipo de linguagem presente em boa parte do seu tempo. Sendo assim a curiosidade da criança associada a imagens, sons e vídeos leva a experiências que exigem novas formas de assimilação e de compreensão com habilidades cada vez mais precoces ao seu estágio de desenvolvimento. Por isso, é necessário analisarmos o contexto para adequarmos a nossas vivências.

#### **4 A perspectiva de leitura e escrita na Pedagogia dos Multiletramentos**

Devido à diversidade de linguagens e de formas de comunicação presentes na sociedade atual, a pedagogia dos multiletramentos apresenta-se como uma abordagem educacional que se originou do trabalho de pesquisadores do Grupo de Nova Londres (New London Group - NLG) no final da década de 1990 (Pinheiro, 2016). O termo foi utilizado pela primeira vez no Manifesto chamado *A pedagogy of multiliteracies: designing social futures* (Pinheiro, 2016). Essa pedagogia reconhece a diversidade de práticas de leitura e de escrita na sociedade contemporânea, indo além do ensino tradicional baseado apenas na alfabetização textual. Ela propõe o desenvolvimento da capacidade de compreender e produzir textos em diferentes modalidades, como textos verbais, visuais, digitais, entre outros.

Cope e Kalantzis (apud Silva, 2016) demonstram que a adoção do conceito de multiletramentos é fundamentada na variedade de formas de comunicação e na vasta

diversidade cultural e linguística. Por sua vez, Silva (2016) explica que esse termo abarca diferentes formas de expressão que são influenciadas pela cultura e pelo contexto, ultrapassando os limites da linguagem pura. Silva também afirma que os novos meios de comunicação estão transformando nossa relação com a linguagem, resultando em uma construção de significados cada vez mais multimodal.

Cabe abrir um parêntese neste momento: a alfabetização, tradicionalmente compreendida como a aprendizagem do sistema de escrita alfabética — ou seja, o domínio da correspondência entre sons e letras —, tem passado por transformações significativas à luz das novas demandas sociais e tecnológicas. A perspectiva dos multiletramentos, proposta pelo Grupo de Nova Londres (New London Group, 2021), amplia a compreensão de que ler e escrever não se limitam apenas à decodificação e à codificação de textos escritos. Pelo contrário, envolvem múltiplos modos de linguagem (visual, sonora, gestual, espacial) e diversas práticas sociais de letramento.

Dentro dessa perspectiva, a alfabetização precisa ser vista como um processo que, embora fundamentalmente ensine o funcionamento do sistema de escrita alfabética, também insira a criança em um mundo de práticas comunicativas complexas, muitas vezes mediadas por tecnologias digitais. Por exemplo, ao aprender a escrever, uma criança hoje não apenas forma letras no papel, como também pode ser convidada a produzir textos em *blogs*, criar histórias digitais ilustradas, participar de jogos educativos que trabalham a consciência fonológica ou interagir em ambientes virtuais que mesclam palavras, imagens e sons.

Ademais, Soares (2002) afirma que a alfabetização deve ser integrada à prática social da leitura e da escrita, numa perspectiva que ela denomina de “alfabetização e letramento”. O enfoque dos multiletramentos acrescenta a essa visão o reconhecimento das múltiplas linguagens e culturas locais e globais, exigindo que a escola prepare os estudantes para “navegar” em ambientes multimodais, promovendo práticas pedagógicas que considerem, simultaneamente, a aprendizagem da base alfabética e a leitura crítica e significativa de diferentes textos e mídias (Cope e Kalantzis apud Silva, 2016).

A exemplo disso, uma atividade que combina a aprendizagem do sistema de escrita com multiletramentos pode envolver a produção de pequenas histórias em que as crianças criam textos, selecionam imagens, gravam áudios e organizam tudo em um formato digital. Nesse processo, elas precisam dominar o princípio alfabético (escrever palavras corretamente, pensar

em sílabas, fonemas e grafemas), mas também desenvolver habilidades de comunicação multimodal, essenciais para o mundo contemporâneo.

Além disso, é importante destacar que a introdução de tecnologias no processo de alfabetização exige intencionalidade pedagógica. Como apontam Kleiman e Sito (2016), não basta usar recursos digitais: é necessário planejar atividades que ampliem o repertório linguístico e cultural dos alunos, respeitando seus contextos sociais e incentivando a autoria e a expressão crítica.

A pedagogia dos multiletramentos visa promover a capacidade de navegar e compreender uma variedade de linguagens e recursos semióticos em diferentes contextos sociais e culturais (Pinheiro, 2016). Isso inclui não apenas a habilidade de ler e escrever textos, mas também interpretar e criar significados a partir de imagens, vídeos, áudios e outras formas de expressão multimodal. Ao desenvolver essa competência, os leitores tornam-se mais preparados para participarem ativamente em uma sociedade cada vez mais digital e globalizada.

Assim, ensinar o sistema de escrita alfabética na perspectiva dos multiletramentos significa reconhecer que alfabetizar, hoje, é simultaneamente formar usuários competentes na escrita tradicional e preparar cidadãos capazes de participarem ativamente de uma sociedade marcada pela diversidade linguística, cultural e tecnológica.

Para ampliar a compreensão dos multiletramentos, o grupo de Londres, supracitado se baseia em dois pontos que se encaixam em uma nova ordem global, cultural e institucional emergente. O primeiro ponto destaca a diversidade de canais e meios de comunicação, bem como o aumento da diversidade linguística e cultural. Isso envolve a integração de diferentes modos de significado, incluindo texto, imagem, áudio e espaço, especialmente relevante na mídia eletrônica. O segundo ponto concentra-se nas diferenças culturais, linguísticas e pragmáticas da sociedade, enfatizando a necessidade de interação eficaz em várias línguas e padrões de comunicação que transcendem fronteiras nacionais, culturais e comunitárias, para alcançar uma cidadania eficaz e produtiva (Pinheiro, 2016).

Ainda para Pinheiro (2016), dois são os argumentos base para os manifestantes do Grupo de Nova Londres (New London Group - NLG) que destacam que as experiências cada vez mais amplas dos alunos permitem que lidem com uma grande variedade de idiomas e culturas. Consequentemente, o NLG advoga por um método educacional centrado em projetos que reconheçam essa diversidade e promovam aspectos profissionais, pessoais e cívicos. Para abordar essas dimensões sociais, o grupo de pesquisadores de Londres introduz um conceito

central da pedagogia dos multiletramentos: o “design”. Isso envolve adaptar o conceito de *design*, oriundo do contexto profissional, para as esferas pessoal e cívica, visando a uma análise e a uma reinterpretação em diversos contextos.

O conceito de *design* na pedagogia dos multiletramentos, conforme discutido por Pinheiro (2016), é fundamental para compreender como as práticas educativas podem ser transformadoras e dinâmicas. Esse conceito é dividido em três elementos principais: 1 - *Designs* disponíveis: refere-se aos recursos culturais, linguísticos, tecnológicos e sociais que estão à disposição dos indivíduos para a construção de significados. Esses recursos incluem linguagens (como texto, imagem, som), símbolos e práticas existentes em um determinado contexto. Eles representam o ponto de partida para a criação de novas significações. 2 - Designar: trata-se do processo ativo de escolha e utilização dos *designs* disponíveis para criar algo novo. É o momento em que os indivíduos utilizam os recursos existentes para construir ou comunicar significados, combinando elementos e adaptando-os ao contexto em que estão inseridos. 3 - Redesenhar: É o processo de transformação e recriação dos significados a partir do que foi designado. Aqui, novas interpretações e formas de expressão emergem, resultando em produtos que não apenas refletem, pois, além disso, proporcionam a reinvenção dos *designs* disponíveis. Esse componente demonstra o caráter dinâmico do *design*, que permite a inovação e o desenvolvimento pessoal e social.

Esses três elementos estão interligados e refletem a natureza contínua da aprendizagem e da construção de significados no contexto educacional. Ao centrar-se em projetos que reconheçam a diversidade cultural e linguística dos alunos, o método proposto pelo NLG promove uma educação que valoriza a criatividade e a adaptação em diferentes esferas da vida.

Retoma-se que uma das principais ênfases da pedagogia dos multiletramentos é a promoção da multimodalidade e dos multiletramentos críticos (Silva; 2016). Isso significa não apenas ensinar como consumir e produzir textos em diferentes formatos, mas também desenvolver uma consciência crítica sobre como esses textos são construídos e como podem influenciar as percepções e os discursos sociais. Dessa forma, os alunos são capacitados a se tornarem produtores de conhecimento e a participarem ativamente na sociedade.

De acordo com Street (2014) a pedagogia dos multiletramentos destaca-se pela sua abordagem crítica e socialmente situada do letramento. Street (2024) argumenta que o conceito de letramento não deve ser limitado apenas à habilidade de ler e escrever, mas deve incluir uma compreensão mais ampla das práticas sociais de comunicação e significado. Deste modo,

devem ser consideradas as diversas formas de expressão e de comunicação presentes em diferentes contextos culturais e sociais.

Ainda, a perspectiva de Street (2014) sobre os multiletramentos também destaca a necessidade de uma educação que prepare os alunos para navegarem em ambientes cada vez mais complexos e multimodais. Ele argumenta que os estudantes devem desenvolver habilidades para compreenderem e produzirem textos em uma variedade de mídias e de formatos, além de reconhecerem as diferentes formas de conhecimento presentes na sociedade contemporânea. Nesse sentido, Street (2014) defende uma abordagem pedagógica que valorize as práticas culturais e linguísticas dos alunos, reconhecendo e integrando suas experiências de vida no processo de aprendizagem. O autor argumenta, também que a pedagogia dos multiletramentos deve ser sensível à diversidade cultural e linguística, promovendo a inclusão e a equidade na educação.

Desse modo, a pedagogia dos multiletramentos representa uma abordagem inovadora que reconhece e valoriza a diversidade de práticas de leitura e de escrita na era digital. Ao promover a compreensão e a produção de textos em múltiplas modalidades, bem como o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre essas práticas, essa pedagogia prepara os leitores para enfrentarem os desafios de uma sociedade cada vez mais complexa e interconectada.

Sob essa perspectiva, o currículo de todo país integrado, a chamada Base Nacional Comum – BNCC (Brasil, 2018), a todos os estudantes da Educação Básica reconhece a importância dos múltiplos letramentos ao citar:

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um 'usuário da língua/das linguagens', na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. (Brasil, 2018, p. 70).

Sendo assim, é importante considerar os novos e múltiplos modos de letramento, juntamente com as práticas da cultura digital incorporadas ao currículo, que não apenas promovem uma participação mais ativa e crítica dos alunos nas práticas contemporâneas de linguagem. Além disso, também ampliam a visão de que os estudantes não são meros expectadores no contexto digital, mas aqueles que interpretam e compreendem a linguagem em ambientes digitais.

Repensar a linguagem escolar como aquela que atende à realidade da sociedade contemporânea, que transversa o uso das tecnologias digitais, é compreender a necessidade dos multiletramentos não só como teoria, mas também como prática em sala de aula. É necessário que o professor reinvente a sua prática de modo a atender às novas exigências (Oliveira; Silva, 2021).

## 5 Considerações Finais

Nas referências selecionadas, observamos que a alfabetização e o letramento na era digital assumem novas dimensões diante da crescente democratização do acesso a tecnologias digitais. Em lares de diferentes contextos socioeconômicos, bem como em escolas situadas em regiões periféricas, crianças em estágios iniciais de aprendizagem têm cada vez mais contato com dispositivos como computadores, *tablets* e telefones, conectados à internet. Esse cenário transforma as escolas em espaços que devem integrar esses recursos tecnológicos ao processo educativo, reconhecendo que, mesmo em fases iniciais, as crianças podem e devem utilizar essas ferramentas on-line para enriquecerem sua experiência de aprendizagem (Frade *et al.*, 2018).

Com a integração das tecnologias digitais no ensino, surge o desafio de compreender como as crianças aprendem a ler e a escrever interagindo com diversas formas de representação, especialmente dentro da cultura digital. Essa interação altera os materiais de escrita, as formas de linguagem, a comunicação e os hábitos das crianças, que agora desenvolvem habilidades na escrita convencional e em formas de comunicação simbólica, como ícones e imagens, familiarizando-se com uma variedade de tipos de textos presentes em seu ambiente cultural (Rezende e Frade, 2022).

O conceito de multimodalidade é central nesse novo cenário, referindo-se à utilização de múltiplas formas de comunicação, como texto, imagem, som e gestos, para transmitir significados. A multimodalidade requer habilidades para interpretar e interagir com textos que combinam diferentes modos de representação, proporcionando experiências imersivas e complexas (Rojo; Moura, 2012).

Considerando a realidade cotidiana das crianças, que cada vez mais convivem com formas de linguagem multimodal, é crucial analisar como a multimodalidade e a cultura digital influenciam seus processos de alfabetização e de letramento. Isso exige uma abordagem que

reconheça e valorize as experiências e as habilidades precoces das crianças, ajustando práticas educacionais para melhor atender às demandas de um mundo digitalizado.

Além disso, ao considerar os novos e múltiplos modos de letramento e práticas da cultura digital, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil destaca a importância de formar alunos como *designers* criativos que remixam e transformam significados. Essa perspectiva exige uma reinvenção das práticas pedagógicas para atender às novas demandas educacionais, reafirmando a relevância dos multiletramentos como prática positiva em sala de aula.

Desse modo, a pedagogia dos multiletramentos revela-se uma abordagem importante e inovadora para a educação contemporânea. Ao reconhecer a multiplicidade de linguagens e as formas de comunicação presentes na sociedade atual, essa pedagogia transcende a alfabetização textual tradicional ao promover a compreensão e produção de textos em diversas modalidades – verbais, visuais, digitais, entre outras. Tendo em vista que a abordagem dos multiletramentos se baseia na diversidade cultural e linguística, ela reflete as transformações provocadas pelos novos meios de comunicação e a necessidade de construir significados de forma multimodal. Seu objetivo é preparar os alunos para um mundo digital e globalizado, desenvolvendo a capacidade de transitar por uma variedade de recursos semióticos e contextos culturais

Ao integrar diferentes modos de significação e enfatizar a multimodalidade e os multiletramentos críticos, a pedagogia dos multiletramentos busca proporcionar aos estudantes a capacidade de produção de conhecimento como participantes ativos na sociedade, promovendo assim uma educação inclusiva e equitativa (Pinheiro, 2016).

Portanto, é importante que os educadores compreendam o contexto interativo mediado pelas tecnologias digitais o qual possibilita experiências imersivas por meio de diversos recursos semióticos. Esses recursos devem valorizar os contextos culturais dos estudantes e orientar a implementação de práticas pedagógicas eficazes, adaptadas à realidade tecnológica e cultural da sociedade contemporânea. Assim promove-se uma participação ativa e crítica dos alunos nas práticas de linguagens atuais.

## Referências

AQUINO, R. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. 3 fev. 2003. Fundação Universia - Coluna Atualidades. Disponível em: <https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2005/01/28/490613/usa-bilidade-e-chave-aprendizado-em-ead.html>. Acesso em: 13 ago. 2022.

ALBRECHT, R. F.; OHIRA, M. L. B. Bases de dados: metodologia para seleção e coleta de documentos. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, SC, v. 5, n. 5, p.131-144, 2000.

ARAÚJO, E. V, F. Internet, hipertexto e gêneros digitais: novas possibilidades de interação. **ANAIS DO XV CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**. Cadernos do CNLF, Vol. XV, No 5, t. 1. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. Disponível em: [https://www.filologia.org.br/xv\\_cnlf/tex\\_completos/internet\\_hipertexto\\_e\\_generos\\_digitais\\_ELAINE.pdf](https://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tex_completos/internet_hipertexto_e_generos_digitais_ELAINE.pdf) Acesso em: 15 fev. 2024.

BARBOSA, V. S.; ARAÚJO, A. D.; ARAGÃO, C. O. Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital. **Rev. bras. linguist. apl.** 16 (4) • oct-dec 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/pM68n9gfxmRZZzVVRzvdSBC/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 14 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-639820169909>

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/

FERREIRO, E. **Alfabetização digital**. Do que estamos falando. In: FERREIRO, E. O ingresso na escrita e nas culturas do escrito. São Paulo. Cortez, 2013.

FERREIRO, E. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. **Cadernos De Pesquisa**, (52), 7 – 17; 1985. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/135> Acesso em: 22 fev. 2024.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre Alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa – 3ª ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRADE, I. C. A. S. et al. **Tecnologias digitais na alfabetização: o trabalho com jogos e atividades digitais para aquisição do sistema alfabético e ortográfico de escrita**. Belo Horizonte: UFMG / FaE / Ceale, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma pedagogia dos multiletramentos: projetando futuros sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Saleme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grande. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v.2, pág. 101-145, 2021. DOI: <https://doi.org/10.46230/2674-8266-13-5578>

KLEIMAN, Angela B; SITO, Luanda. Multiletramentos, interdições e marginalidades. In: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana A. (orgs.). **Significados e ressignificação do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. São Paulo: Mercado das Letras, 2016.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo Cortez, 2012.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compressão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. E-Book (180 p.). (Coleção Mídias Contemporâneas). Disponível em: <[http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf)>. Acesso em: 9 mar. 2024.

NASCIMENTO, R. G.; BEZERRA, F. A. S.; HEBERLE, V. M. “Multiletramentos: iniciação à análise de imagens”. **Linguagem & Ensino**, v. 14, n. 2, p. 529-552, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15403/9590> Acesso em: 18 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.15210/rle.v14i2.15403>

OLIVEIRA, J. V. dos S.; SILVA, S. B. B. Os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de língua portuguesa na perspectiva dos (multi)letramentos e dos multiletramentos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 59, n. 3, p. 2162–2182, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8660383> . Acesso em: 4 mar. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/010318137997811520200921>

PINHEIRO, P. A. Sobre o Manifesto “a Pedagogy of multiliteracies: designing social futures” – 20 anos depois. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 55, n. 2, p. 525–530, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8647409>. Acesso em: 19 jun. 2024.

RAMOS, P. Estratégias de referenciarão em textos multimodais: uma aplicação em tiras cômicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 3, p. 743-763, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/6TYqftSSCStg6vZRFvrTGCG/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 18 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1518-76322012000300005>

REZENDE, R. V.; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Produção de textos multimodais no suporte digital por crianças de escolas públicas: oportunidades, representações e práticas culturais. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 08-35, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/download/22021/14385> Acesso em: 18 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5965/1984723823512022008>

RIBEIRO, A. E. Multimodalidade e produção de textos: questões para o letramento na atualidade. **Signo**, v. 38, n. 64, p. 21-34, 2 jan. 2013. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3714> Acesso em: 15 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.17058/signo.v38i64.3714>

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/download/102/131> Acesso em: 14 fev. 2024.

SILVA, T. R. B. DA C. Pedagogia dos multiletramentos: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional. **Letras**, [S. l.], n. 52, p. 11, 2016. DOI: 10.5902/2176148525319. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/25319> Acesso em: 18 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5902/2176148525319>

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143–160, maio/ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 15 fev. 2024.

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

VIEIRA, J.; SILVESTRE, C. **Introdução à Multimodalidade**: Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social. Brasília, DF: Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.

Artigo recebido em: 05/12/24 | Artigo aprovado em: 04/08/25 | Artigo publicado em: 07/08/25