

**O letramento digital como ferramenta educativa para o processo  
de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa**

*Digital literacy as an educational tool for the teaching and learning process  
of the Portuguese Language*

Risonete Gomes AMORIM<sup>1</sup>  
Weima Paula Nogueira Lima da CRUZ<sup>2</sup>  
Bruna Lalinny Magalhães da SILVA<sup>3</sup>

**Resumo**

O estudo do letramento digital no ensino de Língua Portuguesa tem como objetivo preparar os alunos para interagir criticamente em um mundo digital. Rojo (2019) destaca que o letramento digital vai além do uso técnico, integrando linguagens multimodais, como texto, imagem e som. O intuito é desenvolver habilidades multimodais que ampliem a leitura e a escrita, além de promover uma educação inclusiva e reduzir a exclusão digital. A metodologia deste trabalho está ancorada na abordagem bibliográfica que permitirá um melhor entendimento do tema, contribuindo para a construção de um quadro teórico sólido sobre o letramento digital no ensino de Língua Portuguesa. Nesse sentido, a discussão encontra-se fundamentada teoricamente com as contribuições de Kleiman (2007), Rojo (2012, 2019), Soares (2002), Ribeiro (2009), entre outros.

**Palavras-chave:** Letramento digital. Ensino. Língua Portuguesa.

**Abstract**

The study of digital literacy in the teaching of Portuguese aims to prepare students to critically engage in a digital world. Rojo (2019) emphasizes that digital literacy goes beyond technical use, integrating multimodal languages such as text, image, and sound. The goal is to develop multimodal skills that enhance reading and writing, promote inclusive education, and reduce digital exclusion. The methodology of this work is based on a bibliographic approach, which will allow a better understanding of the topic and contribute to the construction of a solid theoretical framework on digital literacy in the teaching of Portuguese. In this regard, the discussion is theoretically grounded in the

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras, Linguagem e Identidade – PPGLI - UFAC. Professora de Língua Portuguesa e Literatura do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Acre – Ifac. E-mail: risonete.amorim@ifac.edu.br

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras, Linguagem e Identidade – PPGLI - UfAC. Professora do Magistério Superior da Universidade Federal do Acre – Ufac. E-mail: weima.cruz@ufac.br

<sup>3</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras, Linguagem e Identidade – PPGLI - UfAC. Professora do Magistério Superior da Universidade Federal do Acre – Ufac. E-mail: bruna.lalinny@sou.ufac.br

contributions of Kleiman (2007), Rojo (2012; 2019), Soares (2002), Ribeiro (2009), and others.

**Keywords:** Digital literacy. Education. Portuguese Language.

## Introdução

O letramento digital emergiu como uma competência fundamental no cenário educacional contemporâneo, refletindo a crescente integração das tecnologias digitais na vida cotidiana e nas práticas pedagógicas. No contexto do ensino da Língua Portuguesa, o letramento digital se revela uma ferramenta educacional importante, capaz de transformar o processo de ensino e aprendizagem de maneiras inovadoras e significativas. Estamos testemunhando a integração de novas formas de práticas sociais de leitura e escrita em nossa sociedade. Portanto, é fundamental considerar o desenvolvimento de novas abordagens para leitura e escrita que aproveitem os recursos digitais disponíveis.

Lévy (1999) discute a era da cibercultura, que permite a renovação do conhecimento de maneira colaborativa nos ambientes virtuais. Essa era promove interações e facilita a comunicação e a difusão de saberes. O autor nos mostra que “a cibercultura designa um conjunto de técnicas de práticas, atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (Lévy, 1999, p.17).

A habilidade de utilizar tecnologias digitais não se limita ao domínio técnico de ferramentas; ela envolve a capacidade de interpretar e produzir textos multimodais que combinam texto, imagem, áudio e vídeo. Segundo Rojo (2019), o letramento digital transcende a mera aplicação técnica, abrangendo a integração de diversas formas de comunicação e a promoção de habilidades críticas e criativas. Isso significa que, ao incorporar práticas de letramento digital no ensino da Língua Portuguesa, os educadores têm a oportunidade de enriquecer o processo de ensino com recursos que estimulam a interação crítica e a reflexão profunda sobre os conteúdos.

A utilização de tecnologias digitais pode ampliar as possibilidades de leitura e escrita, permitindo aos alunos explorar e criar textos em formatos diversos e interativos. Além disso, essas práticas contribuem para uma educação mais inclusiva, ao reduzir barreiras de acesso e promover uma maior equidade no ambiente digital. A tela emerge

como um novo espaço para a escrita, trazendo mudanças significativas nas maneiras como o autor interage com o leitor, o autor com o texto, o leitor com o texto e até mesmo como o ser humano se relaciona com o conhecimento. (Soares, 2002, p.151).

As metodologias que incorporam o letramento digital não apenas incentivam a familiarização com as ferramentas tecnológicas, mas também preparam os alunos para navegar e atuar de forma crítica e construtiva em um mundo cada vez mais digitalizado. Neste contexto, a pesquisa sobre o letramento digital no ensino de Língua Portuguesa se torna essencial para compreender como essas práticas podem ser efetivamente integradas e quais são seus impactos no processo educativo.

### **Alfabetização e letramento: implicações para a educação contemporânea**

As pesquisas sobre alfabetização e letramento constituem uma das temáticas mais abordadas na área da educação no Brasil, haja vista que o analfabetismo continua sendo uma questão mal resolvida em nosso país. O censo demográfico de 2022, divulgado pelo Instituto brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aponta um número de 11,4 milhões de pessoas, de 15 anos ou mais de idade, que não sabem ler e escrever um bilhete simples.

Na primeira metade do século XX, as discussões sobre alfabetização enfatizavam que o fracasso escolar estava diretamente relacionado ao uso dos métodos utilizados para o ensino da leitura e da escrita. Conforme Ferreiro (2001), as preocupações estavam orientadas pela questão: Como se deve ensinar a ler e escrever?

Assim, no período de 1890 a 1970, os estudos se debruçaram acerca dos métodos e sua eficácia. Sobre esse debate, Ferreiro (2010) destaca que essas discussões desconsideravam as concepções das crianças sobre o sistema de escrita e pontua:

É preciso mudar os pontos por onde nós fazemos passar o eixo central de nossas discussões. Temos uma imagem empobrecida da língua escrita: é preciso reintroduzir, quando consideramos a alfabetização, a escrita como sistema de representação da linguagem. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu. (Ferreiro, 2001, p. 40-41)

Os métodos tradicionais de alfabetização concebem o ensino da leitura e da escrita como uma atividade mecânica e um processo cumulativo. No método sintético, o ensino da escrita parte de unidades menores para as maiores, inicia-se com o ensino das letras, depois as sílabas até chegar nas palavras. O método analítico faz o movimento contrário, parte de unidades maiores para as menores, o ensino se dá a partir de palavras, frases ou pequenos textos. Todavia, esses dois métodos têm em comum as suas formas de abordagem, baseadas em atividades de memorização, cópia e repetição.

Esse cenário ganha novo direcionamento a partir de 1970 com a divulgação da Teoria da Psicogênese da Língua Escrita, fruto da pesquisa de Emília Ferreiro e Ana Teberoski, baseada na epistemologia psicogenética de Jean Piaget, fundamentando a proposta interacionista de alfabetização no Brasil. A partir de então mudou-se o foco de “como se ensina” para o “como se aprende”. Uma das maiores contribuições dessa teoria foi o conhecimento sobre as hipóteses de escrita que as crianças e qualquer indivíduo, independentemente da idade, desenvolvem no processo de aprendizagem da língua escrita. São elas: Pré-silábica, silábica sem valor sonoro, silábica com valor sonoro, silábico-alfabética e alfabética.

Nesse panorama, a aprendizagem da língua escrita é vista numa perspectiva conceitual e não perceptual. A preocupação está na reflexão sobre a língua, valorizando a competência linguística da criança e suas capacidades cognoscitivas. A leitura e a escrita são consideradas práticas sociais.

A escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade. Como objeto cultural, a escrita cumpre diversas funções sociais e tem meios concretos de existência (especialmente nas concentrações urbanas). O escrito aparece, para a criança, como objeto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais. Existem inúmeras amostras de inscrições nos mais variados contextos (letreiros, embalagens, tevê, roupas, periódicos, etc.). [...] Imersa em um mundo onde há a presença de sistemas simbólicos socialmente elaborados, a criança procura compreender a natureza destas marcas especiais (Ferreiro, 2001, p. 43).

O entendimento da escrita como um objeto cultural que faz parte da vida da criança, bem como de suas funções sociais, amplia as discussões sobre a alfabetização e abre espaço para o debate sobre o letramento. O vocábulo letramento surge como uma versão em português da palavra inglesa *literacy*. Na década de 80, o termo letramento

ganha destaque nas pesquisas de Educação e Ciências Linguísticas, todavia só foi dicionarizado em 2001, no Houaiss.

Em “Educação e letramento”, Mortatti (2004) destaca que:

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem. (Mortatti, 2004, p. 98).

Nessa perspectiva, à medida que as sociedades vão se tornando mais grafocêntricas, também surgem novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita e “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso da leitura e da escrita, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente”. (Soares, 2004, p. 20).

As pesquisas acerca do letramento apresentam diferentes definições para o termo, mas sempre relacionando-o às práticas sociais da leitura e da escrita. Em “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita”, Ângela Kleiman considera o letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Em “Da fala para a escrita: atividades de retextualização”, Marcuschi (2008, p. 21), define que “o letramento é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários”.

Por sua vez, em “Letramento: um tema em três gêneros”, Magda Soares (2004, p. 18) atribui ao letramento um sentido de “estado” ou “condição” que um indivíduo adquire ao apropriar-se da leitura e da escrita. Nessa perspectiva, “quem aprende a ler e escrever e passa a usar a leitura e a escrita, a envolver-se em práticas de leitura e de escrita, torna-se uma pessoa diferente, adquire um outro estado, uma outra condição.” (Soares, 2004, p. 36).

A partir dessas e de outras pesquisas sobre a alfabetização e o letramento ficou claro que as exigências sociais em relação à leitura e à escrita iam além do simples ato de “saber ler e escrever”. Foi percebido que era essencial desenvolver a competência de utilizar essas habilidades de forma eficaz em diferentes situações sociais onde a

linguagem escrita estivesse presente. Assim, tornou-se necessário expandir o conceito de alfabetização para além da habilidade de ler e escrever, incorporando também a capacidade de atender às demandas sociais relacionadas ao uso da leitura e da escrita, o que passou a ser conhecido como letramento (Mortatti, 2004).

Conforme aponta Soares (2000), o conceito de alfabetização refere-se à “ação de ensinar/aprender a ler e a escrever”, enquanto letramento é o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (Soares, 2000, p. 47). Assim, os termos Alfabetização e Letramento representam conceitos distintos, porém, indissociáveis. Para Soares:

A alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (Soares, 2000, p. 14.).

Nesse sentido, alfabetização é aprendizagem da técnica, o processo de codificação e decodificação de uma linguagem. É uma apropriação tecnológica, operacional. Assim, a alfabetização digital estaria ligada ao uso técnico do computador e da internet, entre eles o uso do mouse e do teclado, decodificar ícones, símbolos, interfaces gráficas e programas (Soares, 2003b, p. 91).

Diferente da mera alfabetização digital, que se refere à capacidade de operar dispositivos tecnológicos, o letramento digital envolve a habilidade de acessar, interpretar, produzir e criticar conteúdos em formatos digitais, utilizando múltiplos recursos de comunicação e informação disponíveis em plataformas online. No contexto do ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, o letramento digital abre novas possibilidades para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, ao mesmo tempo em que apresenta desafios para educadores e estudantes.

Letramento é o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais” (Soares, 2009, p. 47). No contexto/ do letramento digital, a apropriação envolve não apenas o domínio técnico, mas também a capacidade de utilizar de forma socialmente significativa as práticas de leitura e escrita realizadas no ambiente digital. O letramento digital emerge como uma dimensão fundamental da educação contemporânea, à medida que as tecnologias digitais se tornam cada vez mais

integradas à vida cotidiana e ao ambiente educacional. O letramento digital “permite às pessoas participarem nas práticas letradas mediadas por computadores e outros dispositivos eletrônicos” (Buzato, 2009a, p. 24).

As práticas de letramento digital desafiam a ideia de educação como um simples ato de transferir conhecimento para as mentes dos alunos, que seriam vistas como recipientes vazios. Paulo Freire (2005) chama essa abordagem de "educação bancária", na qual o aluno é tratado como um recipiente passivo, apenas recebendo, armazenando e reproduzindo o que o professor, o detentor do saber, transmite. Em uma visão educacional que valoriza as diversas práticas sociais de letramento, tanto professores quanto alunos aprendem de forma colaborativa. Os alunos, em vez de serem apenas receptores, devem ser capazes de buscar informações de maneira autônoma em diferentes formas de comunicação, questionar e avaliar criticamente o que encontram, e criar novos conhecimentos. Nessa dinâmica, o professor assume o papel de mediador, auxiliando o aluno na construção do saber. Além disso, os conteúdos ensinados devem ter uma aplicação prática na vida social, transcendendo os limites da escola.

Por meio de ferramentas digitais, os educandos podem explorar diferentes gêneros textuais e práticas discursivas em ambientes digitais, como blogs, redes sociais e plataformas colaborativas, desenvolvendo uma leitura e escrita mais crítica e contextualizada. No entanto, o uso dessas tecnologias também demanda a criação de estratégias pedagógicas eficazes, além de uma formação docente voltada para a integração das novas tecnologias de forma ética e reflexiva. Dessa maneira, o letramento digital não apenas transforma a sala de aula tradicional, mas também redefine as competências necessárias para a formação de cidadãos capazes de atuar de forma crítica e participativa no mundo digital.

Essa intersecção entre educação e tecnologia destaca a importância de preparar os alunos para navegar em um ambiente de informação cada vez mais complexo, onde as habilidades tradicionais de leitura e escrita precisam ser expandidas para incluir a capacidade de lidar com multimodalidade, hipertexto e colaboração virtual. O letramento digital, portanto, não é apenas uma ferramenta, mas uma abordagem pedagógica que exige reflexão crítica sobre o uso das tecnologias digitais no ensino da Língua Portuguesa.

## Desafios e oportunidades do uso de tecnologias digitais na sala de aula

O uso de tecnologias digitais na sala de aula tem transformado radicalmente o ensino e a aprendizagem de diversas disciplinas, incluindo a Língua Portuguesa. Esse processo, no entanto, traz consigo tanto desafios quanto oportunidades que precisam ser considerados para uma implementação eficaz e significativa. Educadores se deparam com questões complexas ao incorporar essas ferramentas no contexto educacional, mas, ao mesmo tempo, têm a oportunidade de personalizar e enriquecer o ensino de forma inovadora.

Os cursos de formação de professores são um espaço central para refletir sobre a Educação. De acordo com Martins e Galdino (2006), as diretrizes curriculares estabelecidas pelo Ministério da Educação visam formar profissionais críticos e participativos, com o objetivo de implementar as políticas educacionais propostas. O futuro professor deve ser capaz de conectar as diferentes linguagens dos meios de comunicação com a Educação, ajustando as ferramentas usadas ao processo de ensino e aprendizagem. Assim, é fundamental que o docente esteja capacitado para trabalhar com tecnologias digitais, além de dominar tanto os novos quanto os antigos letramentos, compreendendo

como um processo de entrelaçamentos, apropriações e transformações entre o que tínhamos e sabíamos fazer e o que queremos ter e precisamos aprender a fazer. O que torna a formação do professor um desafio fantástico não é a ideia ingênua de que podemos/devemos recomeçar do zero, mas justamente a necessidade de integrar o novo com o que já temos/sabemos, a partir do que já temos/sabemos, transformando esse conjunto de práticas, habilidades e significados da mesma forma como novos letramentos transformam os seus precursores (Buzato, 2006, p. 10).

Entre os principais desafios enfrentados pelos professores no uso das tecnologias digitais está a falta de formação adequada. Muitos educadores não receberam treinamento específico para utilizar as ferramentas digitais de maneira pedagógica, o que pode gerar insegurança e resistência ao seu uso. Outro obstáculo é o acesso desigual à tecnologia. Nem todos os alunos têm computadores ou internet de qualidade em casa, o que pode criar uma disparidade no aprendizado. Além disso, as demandas por gestão de tempo se tornam mais intensas, pois os professores precisam planejar aulas que integrem a

tecnologia de forma significativa, ao mesmo tempo em que mantêm o controle sobre o conteúdo e o ritmo de aprendizagem dos alunos.

Outro desafio importante a ser mencionado é o uso crítico e ético das mídias digitais. Com a vasta quantidade de informações disponíveis na internet, os alunos precisam desenvolver habilidades de leitura crítica e saber diferenciar fontes confiáveis de conteúdo enganoso ou impreciso. Ensinar essas competências demanda dos professores um domínio não apenas da Língua Portuguesa, mas também de práticas de mediação digital. No turbilhão de impressões da cultura digital, notamos que:

As tecnologias em si não são ruins. Fazer mais coisas com menos esforço é positivo. Mas as tecnologias sem a educação, conhecimentos e sabedoria que permitam organizar o seu real aproveitamento, levam-nos apenas a fazer mais rápido e em maior escala os mesmos erros. Achávamos que o essencial para desenvolver o país seria criar fábricas e bancos. Hoje constatamos que sem os conhecimentos e a organização social correspondentes, construímos uma modernidade com pés de barro, um luxo de fachada. (Dowbor, 2013, p. 4).

Na visão de Edgar Morin (2000), há uma falta de alinhamento entre a preocupação com a transmissão e a assimilação de conteúdos em uma era de complexidade informacional. Como resultado, não conseguimos ensinar a compreensão adequada das condições de um conhecimento que se restringe às suas próprias conceituações fechadas dentro de uma cultura fragmentada ou especializada. Dentro desse contexto, nossa hipótese é que é necessário adotar uma visão abrangente, que permita examinar as incompreensões e contradições nos diversos discursos, imagens e textos digitais. Isso pode ajudar pedagogicamente a refletir sobre a dinâmica da cultura em suas interações com o processo educativo, para que este recupere seu sentido e vitalidade.

### **Oportunidades de personalização do ensino**

Apesar desses desafios, as tecnologias digitais oferecem inúmeras oportunidades para personalizar o ensino e a aprendizagem. Uma das principais vantagens é a adaptação ao ritmo individual de aprendizagem. Ferramentas como plataformas de ensino adaptativo podem oferecer conteúdos específicos de acordo com o nível de habilidade e as necessidades de cada aluno, promovendo uma abordagem mais centrada no estudante.

Isso é particularmente valioso no ensino de Língua Portuguesa, onde as habilidades de leitura, escrita e interpretação variam amplamente entre os alunos.

As tecnologias digitais também permitem a criação de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e colaborativos. Aplicativos como editores de texto colaborativos, blogs e fóruns online incentivam os alunos a trabalhar juntos, discutirem e criarem textos em grupo, o que enriquece a prática da escrita e a reflexão sobre o uso da linguagem. A multimodalidade, que integra diferentes formatos de comunicação, como vídeos, infográficos e podcasts, possibilita uma compreensão mais ampla e diversificada da linguagem e dos gêneros textuais.

De acordo com Cope e Kalantzis (2009 e 2015) e Rojo (2012), a multimodalidade envolve a presença simultânea de duas ou mais formas de comunicação em um recurso ou objeto de análise, sendo uma característica fundamental dos multiletramentos. O conceito de multiletramentos foi introduzido pelos pesquisadores do grupo autodenominado Nova Londres e engloba dois entendimentos principais: “por um lado à multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e por outro, para a pluralidade e a diversidade cultural trazidas pelos autores-leitores contemporâneos a essa criação de significação” (Rojo, 2013, p.14).

No que diz respeito à diversidade de linguagens, modos ou semioses presentes em textos e mapas, refere-se às suas “novas” formas de produção, organização e apresentação (Rojo, 2012). Assim, a pedagogia dos multiletramentos está fortemente ligada às “novas” estruturas sociais, especialmente às novas mídias e tecnologias que emergem e diversificam as formas de linguagem. Essas inovações possibilitam o uso de ferramentas digitais para compreender o mundo e se integram às novas abordagens de ensino.

Além disso, as ferramentas digitais oferecem a oportunidade de expandir o espaço da sala de aula, permitindo que o aprendizado aconteça além do horário escolar e em qualquer lugar. Os alunos podem acessar materiais complementares, participar de fóruns de discussão ou colaborar em projetos online, desenvolvendo sua autonomia e responsabilidade no processo de aprendizagem.

O uso de tecnologias digitais no ensino de Língua Portuguesa representa um movimento inevitável e necessário na educação contemporânea. Apesar dos desafios, como a necessidade de formação docente e o acesso desigual à tecnologia, as oportunidades que surgem, especialmente em termos de personalização e inovação,

podem transformar significativamente o processo de ensino e aprendizagem. Cabe aos educadores, com o apoio das instituições, explorar essas possibilidades de forma crítica e criativa, garantindo que os benefícios das tecnologias digitais alcancem todos os estudantes e contribuam para uma educação mais inclusiva e eficaz.

### **Perspectivas futuras para o letramento digital no ensino de língua portuguesa**

A evolução tecnológica tem provocado transformações profundas no campo educacional, especialmente no ensino de línguas. No contexto da Língua Portuguesa, o letramento digital surge como uma necessidade imperativa para formar cidadãos críticos e atuantes em uma sociedade marcada pela presença massiva de dispositivos digitais, redes sociais e novas formas de comunicação. O letramento digital não se restringe apenas ao domínio técnico de ferramentas tecnológicas, mas abrange também a capacidade de interpretar, criticar e produzir textos multimodais, que envolvem diferentes linguagens (textual, visual, sonora). Nesse sentido, a educação linguística deve incorporar práticas que contemple essa pluralidade de linguagens, proporcionando aos estudantes uma formação integral e contemporânea.

Autores como Rojo (2013), Kleiman (2001b), Ribeiro e Coscarelli (2005) são fundamentais nesse debate, trazendo à tona a importância de integrar os multiletramentos ao currículo escolar e explorar a diversidade de gêneros discursivos que circulam no meio digital. Rojo (2012), em particular, destaca a ideia de multiletramentos como um caminho para lidar com a diversidade cultural e linguística nas salas de aula, a autora afirma que os textos contemporâneos apresentam novos desafios para as práticas de letramento e para as teorias existentes, fazendo referência aos multiletramentos propostos pelo grupo de Nova Londres:

O conceito de multiletramentos, articulado pelo grupo de Nova Londres, que busca justamente apontar, já de saída, por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneo envolvem: por um lado a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a pluralidade e a diversidade cultural trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação (Rojo, 2013, p. 14).

Ao mesmo tempo que Kleiman (2001b), enfatiza a prática de letramento crítico, essencial para que os estudantes se posicionem de maneira ativa e reflexiva diante das informações e discursos presentes na internet.

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos, e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor [...]. (Kleiman, 2001b, p. 238).

O trecho de Kleiman (2001) apresenta uma abordagem pedagógica diferenciada para o ensino de leitura e escrita, que destaca a importância de atividades conectadas à realidade dos alunos. A proposta é que as tarefas em sala de aula sejam compatíveis com os interesses concretos dos estudantes, de forma que a leitura e a produção de textos deixem de ser exercícios teóricos e passem a refletir o uso da linguagem conforme ela se manifesta na sociedade.

Ribeiro e Coscarelli (2005), por sua vez, abordam a necessidade de adaptação das práticas pedagógicas para incluir o uso de tecnologias e novos recursos comunicativos, defendendo como ideia central de que o letramento, tradições relacionadas ao aprendizado da leitura e escrita em ambientes convencionais, também deve ser expandido para o ambiente digital, onde o uso de computadores e da internet cria novas possibilidades de interação com a escrita.

O nome do livro que ora oferecemos ao leitor tem muito a ver com tudo isso. Se o letramento vem sendo discutido nas e pelas escolas, assim como as possibilidades de uso de laboratórios de informática, pensa-se na inclusão dos sujeitos também em relação às possibilidades que computadores e Internet oferecem. Letramento digital é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever) (Coscarelli; Ribeiro, 2005, p. 9).

Diante disso, as perspectivas futuras para o letramento digital no ensino de Língua Portuguesa apontam para a necessidade de um diálogo constante entre teoria e prática, buscando formas inovadoras de integrar as tecnologias ao processo de ensino-aprendizagem e promover uma educação mais inclusiva e conectada com as demandas do século XXI.

## Considerações finais

No decorrer deste artigo, discutimos acerca da importância do letramento digital no cenário educacional contemporâneo, considerando-o como uma ferramenta que pode contribuir significativamente para práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa. Vimos que as tecnologias digitais podem viabilizar diferentes formas de abordagens de leitura e escrita, bem como permitir que os alunos explorem e criem textos interativos em diferentes formatos.

Ademais, tais práticas colaboram para uma educação inclusiva, rompendo barreiras de acesso ao mundo digital. Salientamos que a habilidade de utilizar tecnologias digitais não se restringe ao domínio técnico de ferramentas, pois engloba a capacidade de interpretar e produzir textos multimodais.

Importante salientar que este estudo ressalta a importância de incorporar o letramento digital no ensino de Língua Portuguesa como uma forma de preparar os alunos para os desafios de um mundo cada vez mais digital e multimodal. Ao integrar práticas que vão além do uso técnico das tecnologias, promovendo uma leitura e escrita crítica em diferentes linguagens, o letramento digital contribui para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente e de maneira inclusiva na sociedade contemporânea. A abordagem bibliográfica adotada proporciona uma base teórica consistente, respaldada por autores de referência, e aponta caminhos significativos para uma prática pedagógica inovadora e alinhada às demandas educacionais atuais.

As reflexões sobre o estudo do letramento digital no ensino de Língua Portuguesa evidenciam a relevância de preparar os alunos para interagir criticamente em um contexto cada vez mais permeado por tecnologias digitais. A partir das reflexões teóricas desenvolvidas, percebe-se que o letramento digital transcende o domínio técnico das ferramentas digitais, abrangendo a capacidade de compreender e produzir significados em linguagens multimodais, como texto, imagem e som, em consonância com as ideias de Rojo (2012).

Essa compreensão é essencial para o aprofundamento das discussões sobre o tema. Assim, conclui-se que investir no letramento digital no ensino de Língua Portuguesa é uma necessidade urgente para a educação contemporânea, demandando práticas

pedagógicas que dialoguem com as novas tecnologias, promovam a inclusão e preparem os alunos para os desafios de um mundo em constante transformação.

## Referências

BUZATO, M. E. K. **Letramento e inclusão**: do estado-nação à era das TIC. DELTA - Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 25, p. 1-38, 2009a.

COSCARELLI, Carla Viana e RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. **Multiliteracies**: New Literacies, New Learning. In: **Pedagogies**: An International Journal, Vol. 4, 2009, p. 164-195.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. The things you do to know: An Introduction to the Pedagogy of Multiliteracies. In: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. **A pedagogy of multiliteracies**: Learning By Design. London: Palgrave, 2015.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do conhecimento**: os desafios da educação. São Paulo: Vozes, 2013.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 1995.

KLEIMAN, Ângela. Histórico da proposta de (auto) formação: confrontos e ajustes de perspectivas. In: **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: ARTMED, 2001b, p. 17-39.

KLEIMAN, Ângela. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de Língua Materna**. Signo. Santa Cruz, v. 32 n. 53, p. 1-25, dez. 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MARTINS, Herbert Gomes; GALDINO, Mary N. D. **Ensino a distância**: entre a institucionalidade e a formação de uma nova cultura. Trabalho apresentado na 29ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação, 2006.

MORAN, José. **Contribuição das tecnologias para uma educação inovadora**. In ESPÍRITO SANTO, J. A; ANDRÉ, B. P. O Uso das Tecnologias da Informação e

Comunicação - TIC's no Ensino de Língua Portuguesa. II CONINTER – Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades Belo Horizonte, de 8 a 11 de outubro de 2013.

MORAN, José.M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2001.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital**: um tema em gêneros efêmeros. Revista da ABRALIN, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://abralin.org/revista/RV8N1/ANA.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2024.

RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira. **Letramento digital e ensino remoto**: reflexões sobre práticas. Debates em Educação, [S. l.], v. 12, n. Esp2, p. 446–460, 2020.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. Helena. Rodrigues. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramento. In: ROJO, Roxane. Helena. Rodrigues. (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13 –36.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. Educ. Soc. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003b.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.