



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES-CCHLA
SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA-SEAD/UFPB
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATU SENSU* EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
COM ÊNFASE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA-CLELP**

Ana Cristina Mendes da Silva

Abordagem dos gêneros discursivos digitais como estratégia pedagógica no ensino de Língua Portuguesa numa perspectiva dos multiletramentos

Pombal-PB

2026

Ana Cristina Mendes da Silva

Abordagem dos gêneros discursivos digitais como estratégia pedagógica no ensino de Língua portuguesa numa perspectiva dos multiletramentos

Artigo científico apresentado ao Curso de Pós-Graduação *Latu Sensu* em Ciências da Linguagem com Ênfase no Ensino de Língua Portuguesa, na modalidade EAD, vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, como requisito de avaliação para obtenção do título de Especialista.

Linha de Pesquisa: Gêneros discursivos digitais.
Orientadora: Dra. Carmem Silvia de Carvalho Rego.

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586a Silva, Ana Cristina Mendes da.

Abordagem dos gêneros discursivos digitais como
estratégia pedagógica no ensino de língua portuguesa
numa perspectiva dos multiletramentos / Ana Cristina
Mendes da Silva. - João Pessoa, 2026.

32 f.

Orientadora : Carmem Silvia de Carvalho Rego.

TCC (Especialização) - Universidade Federal da
Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
2026.

1. Gêneros digitais. 2. Multiletramentos. 3.
Pedagogia dos multiletramentos. 4. Multimodalidade. 5.
Hipertextualidade. I. Rego, Carmem Silvia de Carvalho.
II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 801:007



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA E ENSINO-PPLE
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM COM
ÊNFASE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA-CLELP**

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO TRABALHO FINAL DE **ANA CRISTINA MENDES DA SILVA**, ALUNO (A) DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM COM ÊNFASE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA-CLELP/PPLE/CCHLA/UFPB.

Aos 16 dias do mês de abril de 2026, às 10h, no ambiente virtual hospedado no Meet, acessível pelo endereço eletrônico: <https://meet.google.com/wuj-mxpk-nfg>, realizou-se a sessão pública de defesa do Trabalho Final de Curso da aluna **ANA CRISTINA MENDES DA SILVA**, matrícula 20242004360, intitulado: "**Abordagem dos gêneros discursivos digitais como estratégia pedagógica no ensino de Língua Portuguesa numa perspectiva dos multiletramentos**". Estavam presentes os membros da Banca Examinadora: Profa. Dra. **Carmem Sílvia de Carvalho Rêgo** (CLELP-UFPB Presidente/Orientador; Prof. Dr. **Paulo Roberto de Souza Ramos** (CLELP-UFPB, Examinador interno); e Profa. Me. **Maria Vanessa Batista Lima Pinheiro** (SEDUC/Aracoiaba-CE, Examinador/a externo). A Profa. Dra. **Carmem Sílvia de Carvalho Rêgo**, na qualidade de Orientadora, declarou aberta a sessão e apresentou os membros da Banca Examinadora. Em seguida, passou a palavra ao/à aluno/a, para que, no prazo de 15 minutos, apresentasse seu Trabalho Final. Após exposição oral, a Presidente passou a palavra aos membros da Banca Examinadora, para que procedessem à arguição pertinente ao trabalho. Em seguida, a aluna respondeu às perguntas apresentadas pelos membros da Banca Examinadora e, na oportunidade, agradeceu as sugestões apresentadas. A sessão foi suspensa pela Orientadora, que se reuniu com os demais membros da Banca Examinadora e emitiu o seguinte parecer:

A Banca Examinadora considerou o Trabalho Final:
(X) Aprovado () Insuficiente () Reprovado

Com as seguintes observações:

Desde que cumpridas as recomendações apresentadas pelos membros examinadores, a Banca Examinadora indica o trabalho para subsequente publicação.

Retomada a sessão, a Profa. Dra. Carmem Silvia de Carvalho Rêgo apresentou o parecer da Banca Examinadora. Em seguida, agradeceu a participação dos membros da Banca e declarou encerrada a sessão. E, para constar, eu, Carmem Silvia de Carvalho Rêgo, na qualidade de Presidente, lavrei a presente ata, que segue assinada pelos membros da Banca Examinadora e pela aluna avaliada, em testemunho de fé.

João Pessoa, 16 de abril de 2026

Documento assinado digitalmente
CARMEM SILVIA DE CARVALHO REGO
Data: 16/04/2026 20:06:27-0300
Verifique em <http://validar.jl.gov.br>

Profa. Dra. Carmem Silvia de Carvalho Rêgo (CLELP-UFPB)
Presidente da Banca / Orientadora do TCC

Documento assinado digitalmente
PAULO ROBERTO DE SOUZA RAMOS
Data: 22/04/2026 17:19:10-0300
Verifique em <https://validar.jl.gov.br>

Prof. Dr. Paulo Roberto de Souza Ramos (CLELP-UFPB)
Examinador Interno

Documento assinado digitalmente
MARIA VANESSA BATISTA LIMA PINHEIRO
Data: 16/04/2026 20:59:34-0300
Verifique em <https://validar.jl.gov.br>

Profa. Me. Maria Vanessa Batista Lima Pinheiro (SEDUC/Aracoiaba-CE)
Examinador Externo

ANA CRISTINA MENDES DA SILVA
ANA CRISTINA MENDES DA SILVA - Matrícula 20242004360
Aluna



José Calixto de Souza Neto
CPF: 100.428.124-29
Tabelião Substituto

Ana Cristina Mendes da Silva

Integração dos gêneros discursivos digitais como estratégia pedagógica no ensino de Língua Portuguesa numa perspectiva dos multiletramentos

Artigo científico apresentado ao Curso de Pós-Graduação *Latu Sensu* em Ciências da Linguagem com Ênfase no Ensino de Língua Portuguesa, na modalidade EAD, vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, como requisito de avaliação para obtenção do título de Especialista.

Aprovado em: ____/____/2026

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Carmem Silvia de Carvalho Rego - (CLELP - UFPB)
Presidente da Banca / Orientadora do TCC

Prof. Dr. Paulo Roberto de Souza Ramos - (CLELP - UFPB)
(Examinador Interno)

Profa. Me. Maria Vanessa Batista Lima Pinheiro (SEDUC/ Aracoiaba - CE)
(Examinador Externo)

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de discutir a contribuição da abordagem dos gêneros discursivos digitais como estratégia de ensino de língua portuguesa na perspectiva dos multiletramentos por meio de uma revisão bibliográfica, que toma como base teórica estudos que circundam a relação intrínseca entre os gêneros discursivos digitais e os multiletramentos. Para discutir sobre a evolução do conceito de letramento e sua relação com a alfabetização recorreu-se ao aporte teórico situado nos trabalhos de Soares 2010, 2021; Kleiman, 2024; Vergna, 2020; Batista, 2024. Apoiou-se nas premissas basilares de Rojo e Moura, 2012; Duboc, 2015; Brasil, 2018; Justino e Ribeiro, 2024, para discorrer sobre a abordagem dos multiletramentos, da pedagogia dos multiletramentos e sua articulação com a BNCC. Com Base nos pressupostos de Herring; Androutsopoulos, 2015; Teno, Camargo Júnior, Zeviani, 2023; Teno e Ramos, 2025; Xavier, 2010 e Santos, 2014, aborda-se os gêneros discursivos digitais, associando suas características multimodais, hipertextuais e interativas à possibilidade de serem didatizados. Em conformidade com os pressupostos da metodologia qualitativa, realizou-se uma revisão bibliográfica mediante acesso à base de dados de bibliotecas científicas, como Scielo, Dialnet, Redalyc, portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Google acadêmico, repositórios institucionais e revistas científicas nacional e internacional nas áreas de educação e tecnologia. A análise indica que a aplicação dos gêneros digitais ao contexto escolar pode contribuir para uma aprendizagem ativa, contextualizada e significativa, considerando os critérios da pedagogia dos multiletramentos. A pesquisa indicou a necessidade de refletir acerca das evoluções conceituais, das estratégias pedagógicas, dos recursos didáticos e do processo avaliativo mediante a implementação prática da pedagogia dos multiletramentos. Neste sentido, este estudo contribui para o desenvolvimento de uma ciência da linguagem alinhada ao um ensino e aprendizagem ativos e significativos.

Palavras-chave: Gêneros digitais. Multiletramentos. Pedagogia dos multiletramentos. Multimodalidade. Hipertextualidade.

ABSTRACT

This article aims to discuss the contribution of the digital discourse genres approach as a Portuguese language teaching strategy from a multiliteracy perspective through a literature review, based on studies that explore the intrinsic relationship between digital discourse genres and multiliteracies. To discuss the evolution of the concept of literacy and its relationship to alphabetization, the theoretical framework of the works of Soares (2010, 2021), Kleiman (2024), Vergna (2020), and Batista (2024) was used. The basic premises of Rojo and Moura (2012), Duboc (2015), Brasil (2018), and Justino and Ribeiro (2024) were also employed to discuss the multiliteracy approach, the pedagogy of multiliteracies, and its articulation with the BNCC (Brazilian National Curriculum Base). Based on the assumptions of Herring; Based on the works of

Androutsopoulos (2015), Teno, Camargo Júnior, and Zeviani (2023), Teno and Ramos (2025), Xavier (2010), and Santos (2014), this study addresses digital discursive genres, associating their multimodal, hypertextual, and interactive characteristics with the possibility of their didactic application. In accordance with the assumptions of qualitative methodology, a bibliographic review was conducted using databases from scientific libraries such as SciELO, Dialnet, Redalyc, the CAPES (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel) journal portal, Google Scholar, institutional repositories, and national and international scientific journals in the areas of education and technology. The analysis indicates that the application of digital genres to the school context can contribute to active, contextualized, and meaningful learning, considering the criteria of multiliteracy pedagogy. The research indicated the need to reflect on conceptual evolutions, pedagogical strategies, teaching resources, and the evaluation process through the practical implementation of multiliteracy pedagogy. In this sense, this study contributes to the development of a science of language aligned with active and meaningful teaching and learning.

Keywords: Digital genres. Multiliteracies. Multiliteracy pedagogy. Multimodality. Hypertextuality.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. MARCO TEÓRICO	9
2.1. Multiletramentos como uma nova epistemologia para o ensino de língua	9
2.2. Os gêneros discursivos digitais na educação linguística contemporânea	12
3. METODOLOGIA	14
4. DISCUSSÃO TEÓRICA	15
5. CONCLUSÃO	25
REFERÊNCIAS	27

1. INTRODUÇÃO

A reflexão em torno dos gêneros textuais não é recente, pois sua teoria remonta à Grécia antiga. De acordo com Silva (2024), Sócrates e Platão foram os precursores nos estudos desses gêneros, abrangendo apenas seus aspectos literários e poéticos, sem enfatizar sua dimensão linguístico-discursiva. No ano de 1930, Bakhtin (2011, p. 262) expandiu o conceito de gêneros, aplicando-o a todas as manifestações discursivas provenientes das interações humanas e caracterizou-os como “tipos relativamente estáveis de enunciados”.

Nessa conjuntura, Bakhtin (2011) adota o enunciado como unidade de análise dos gêneros discursivos, considerando-o um componente social que subsidia a intenção discursiva do falante ou escritor e a escolha do gênero mais adequado para que a mensagem seja compreendida e cumpra uma finalidade comunicativa, considerando os participantes e os âmbitos da atividade humana envolvidos. Para o autor, o objeto do discurso não é algo totalmente inédito, pois já foi integrado a outros enunciados que atravessam o discurso de alguém, podendo agregar-lhe um novo sentido, constituindo um fluxo comunicativo ininterrupto, que se materializa através dos gêneros.

Alguns anos depois, a partir do conceito estabelecido por Bakhtin quanto à estabilidade relativa dos gêneros, Marcuschi (2005) propõe uma nova perspectiva que os caracteriza como eventos textuais maleáveis, dinâmicos e plásticos, enfatizando o caráter flexível dos gêneros discursivos e sua propensão a mudanças que ocorrem na sociedade, tais como transformações históricas, culturais, surgimento de novas áreas de atividades humanas e principalmente aos avanços tecnológicos.

De maneira convencional, os gêneros textuais são descritos por Marcuschi (2005, p. 01) como “entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”. Sendo, portanto, uma atividade humana que utiliza a linguagem para mediar a comunicação essencial entre o homem e o seu contexto natural, social, cultural, histórico e tecnológico.

Ademais, os avanços tecnológicos impeliram novas formas de comunicação provenientes das mídias digitais, compostas por linguagens híbridas, originando os gêneros discursivos digitais, marcados pela instantaneidade, dinamicidade e interatividade.

Diante da ubiquidade das novas tecnologias, ampliaram-se o acesso e a produção dos gêneros discursivos digitais, os quais se referem às práticas sociodiscursivas realizadas por meio de ferramentas virtuais que permitem aos usuários produzi-los, editá-los ou compartilhá-los. Esse processo propicia uma experiência dinâmica, com recursividade verbal, visual, audiovisual e sonora, articulando diferentes linguagens e modos para um propósito comunicativo.

Azevedo *et al.* (2018) explanam que a nova configuração imbricada aos textos multimodais e multissemióticos proporciona um estado de ressignificação constante da leitura e da escrita mediadas pelas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), além de impelir novas habilidades leitoras relacionadas à interação entre o leitor e o texto. Tais considerações fazem refletir sobre as implicações das tecnologias nas práticas sociais que exigem novas competências comunicativas.

O contexto de ressignificação das textualizações, decorrente do uso intenso da tecnologia, promove uma reflexão sobre o conceito de letramento, o qual, na concepção de Soares (2010) e Kleiman (2024), é designado como a mobilização funcional das habilidades de leitura, escrita e oralidade, realizada por participantes situados em suas trajetórias sócio-históricas e culturais, e direcionada a uma finalidade específica, associada a uma prática social que articula interação, sobrevivência e transformação.

De acordo com o Grupo de Nova Londres (2021 [1996]), as mudanças sociais, culturais, tecnológicas e globais reverberam no contexto pessoal, social e laboral das pessoas, gerando a necessidade de incluir, nas práticas escolares, os novos letramentos da sociedade contemporânea. Diante disso, visando desenvolver uma educação linguística que considere a pluralidade cultural e a diversidade de linguagens, o GNL (2021) formulou o termo multiletramentos e instituiu sua respectiva pedagogia. Essa perspectiva de ensino influencia significativamente as práticas letradas, evidenciando a necessidade de desenvolver o pensamento crítico dos alunos.

Em vista disso, é relevante destacar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que orienta as propostas de ensino para a educação brasileira, dialoga com a pedagogia dos multiletramentos e estabelece que a disciplina de Língua Portuguesa deve priorizar o texto como unidade de trabalho, utilizando práticas situadas, instigando habilidades de leitura, escrita e oralidade mediante

práticas pedagógicas com gêneros textuais em suporte eletrônico ou analógico, a fim de expandir os letramentos do alunado para diversas práticas sociais.

Outrossim, destaca-se o desafio de implementar a pedagogia dos multiletramentos na prática docente, contemplando desde as estratégias pedagógicas e recursos didáticos até o processo avaliativo, conforme proposto pela BNCC. A esse respeito, suscita-se a reflexão sobre aspectos teóricos, metodológicos, estruturais e formativos que envolvem o processo de integração dos multiletramentos ao contexto escolar.

Nesse sentido, este estudo busca compreender de que forma a abordagem dos gêneros discursivos digitais contribui para os multiletramentos dos estudantes no ensino de língua portuguesa, desdobrando-se em: i) apontar os principais desafios para a integração dos gêneros discursivos digitais nas práticas contemporâneas de Língua Portuguesa; ii) reconhecer aspectos teórico-metodológicos dos gêneros discursivos digitais que possibilitem sua didatização; e iii) evidenciar as contribuições pedagógicas dos gêneros discursivos digitais na construção ativa do conhecimento com vistas aos multiletramentos.

Diante do exposto, este estudo justifica-se por sua relevância teórica, pois reafirma a importância de conhecer a evolução do conceito de letramento, sua relação com a alfabetização e sua expansão para os multiletramentos. Ademais, a pesquisa permite analisar a estabilidade relativa dos gêneros discursivos digitais apresentada tanto em elementos estruturais (texto, discurso, tipologias textuais) quanto em elementos contemporâneos (hipertexto, multimodalidade e protótipos didáticos). Com isso, elucida-se a importância de um acompanhamento contínuo acerca de conceitos e tendências educacionais que visam otimizar o processo de ensino e aprendizagem.

A relevância metodológica para a prática escolar demonstra-se ao apresentar os multiletramentos como uma nova epistemologia para o ensino de língua, subsidiando o professor na implementação de estratégias pedagógicas que articulam os critérios da pedagogia dos multiletramentos à proposta da BNCC. Tal perspectiva promove uma abordagem inovadora sob os pontos de vista linguístico, intelectual e ético-cidadão.

Isto posto, a seção seguinte aborda a evolução conceitual do termo letramento até o advento do termo multiletramentos e da pedagogia dos multiletramentos, enfatizando a possibilidade de didatização dos gêneros digitais mediante suas características multimodais, hipertextuais e interativas. Na seção metodológica, o

estudo é apresentado como uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, detalhando os critérios de seleção das fontes, as bases de dados consultadas e as análises e sistematização dos resultados. Na quarta seção discutem-se os desafios, os pressupostos teóricos e metodológicos inerentes ao processo de implementação dos gêneros digitais no contexto escolar. Por fim, a seção da conclusão sintetiza as perspectivas e desafios para transpor a pedagogia dos multiletramentos à prática docente.

2. MARCO TEÓRICO

Este estudo fundamenta-se em teorias que circundam a relação intrínseca entre os gêneros discursivos digitais e os multiletramentos, como estratégia didático-pedagógica. Para isso, inicialmente, discute-se a evolução do conceito de letramento e sua relação com a alfabetização (Soares, 2010, 2021; Kleiman, 2024; Vergna, 2020; Batista, 2024). Em seguida, discorre-se sobre a abordagem dos multiletramentos, da pedagogia dos multiletramentos e sua articulação com a BNCC (Brasil, 2018; Rojo e Moura, 2012; Duboc, 2015; Justino e Ribeiro, 2024). Na segunda subseção, aborda-se os gêneros discursivos digitais, considerando suas características multimodais, hipertextuais e interativas (Herring; Androutsopoulos, 2015; Teno, Camargo Júnior, Zeviani, 2023; Xavier, 2010; Rojo, 2012 e Santos, 2014). As publicações científicas desses autores fornecem respaldo conceitual e teórico para o desenvolvimento das seções seguintes, que evidenciam a ressignificação das práticas discursivas na era digital e a propositura dos multiletramentos.

2.1. Multiletramentos como uma nova epistemologia para o ensino de língua

O contexto tecnológico, a diversificação das atividades humanas e suas esferas sociais originam novas formas de comunicação, motivações pelas quais “estamos sempre discutindo o que é letramento”, destaca Soares (2010, p. 55), evidenciando a necessidade de reflexões, estudos e discussões sobre linguagens e tecnologias, associadas a contextos de aprendizagens que envolvem alfabetização, letramento e, de forma mais ampla, os multiletramentos.

Nesse contexto, é fundamental compreender a evolução do conceito de letramento, derivado do inglês “*literacy*”, com raiz no latim “*littera*” (letra). Conforme

Soares (2010), o termo letramento foi introduzido no contexto brasileiro, por Mary Kato, na década de 80, a partir da necessidade de nomear o uso social, crítico, situado e significativo das habilidades de leitura e escrita. Tal introdução propiciou mais especificidade no campo da linguística e da educação, permitindo uma distinção mais pontual entre letramento e alfabetização, embora esta última tenha passado a ser vista como um componente do letramento.

De acordo com Vergna (2020), o termo letramento emergiu do uso intensificado da leitura e escrita mediante complexas demandas sociais que passaram a exigir habilidades que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico. Vale ressaltar que, embora o letramento e a alfabetização sejam conceitualmente distintos, são frequentemente confundidos, por isso, faz-se necessário compreender que tanto a alfabetização quanto o letramento são processos que envolvem o desenvolvimento da leitura e da escrita, mas cada um com suas especificidades.

Ademais, o letramento é visto não apenas como causa, mas também como indicador do desenvolvimento de uma sociedade, além de ferramenta de inclusão e transformação social.

Mediante tais considerações, convém apresentar o conceito de alfabetização enfatizado por Soares (2021, p. 16) como o “processo de aquisição do código escrito, das habilidades da leitura escrita”, enquanto o conceito de letramento é definido de forma mais abrangente, como “a necessidade de reconhecer práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas”, conforme Soares (2021, p. 30).

Sob a perspectiva metodológica, Soares (2010) discorre que a alfabetização e o letramento podem não ser considerados processos necessariamente sequenciais, mas devem estar interligados desde a fase inicial de aquisição da leitura e da escrita.

Kleiman (2024) argumenta que há práticas de letramento que não configuram práticas de alfabetização, como o ato de escrever uma tese, ditar uma lista de compras a outrem. A autora explica que, embora esses dois gêneros textuais constituam práticas sociais situadas de uso da escrita ou da oralidade, não se caracterizam como alfabetização, pois são desprovidos da intencionalidade de ensinar a ler e a escrever.

De acordo com o que Batista (2024) defende sobre alfabetização e letramento, pode-se afirmar que exemplos como a escrita de uma tese e a lista de compras, mencionados por Kleiman (2024), demonstram práticas sociais de interação, sobrevivência e transformação, fatores que não são abrangidos pela alfabetização.

Diante do exposto, vale esclarecer que o termo letramento não caiu em desuso devido ao surgimento do termo multiletramentos. Este último conceito diferencia-se por integrar discussões contemporâneas acerca das novas abordagens que enfatizam a multiplicidade cultural e a constituição semiótica dos textos que de acordo com Teno, Camargo Júnior e Zeviani (2023) reflete na atribuição dos sentidos dos contextos comunicativos.

Outrossim, os multiletramentos envolvem o desenvolvimento de competências digitais, interativas, colaborativas e críticas. Isso inclui saber transitar com ética e segurança dentro do ambiente digital, selecionar conteúdos de forma criteriosa, atentando-se à veracidade e à qualidade das informações, e, por fim, transformar a informação em conhecimento prático. Tais considerações fundamentam-se nas seguintes características dos multiletramentos elencadas por Rojo e Moura (2012, p. 23): a) são interativos (colaborativos); b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas; e c) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

No entanto, salienta-se que os multiletramentos apresentam um sentido mais holístico e transdisciplinar, pois atravessam diversas áreas do conhecimento, permitindo que diferentes campos de saberes dialoguem.

No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹ propõe que as aprendizagens essenciais na área de linguagens incluam a pedagogia dos multiletramentos, incorporando uma perspectiva enunciativo-discursiva. Somada a essa premissa, a BNCC preconiza uma educação que valorize a diversidade cultural e a multimodalidade como formas de expressão e construção de sentidos, além do uso responsável das tecnologias em práticas situadas, possibilitando aos estudantes exercerem seu protagonismo e sua autonomia, desenvolvendo-se integralmente.

Duboc (2015) caracteriza a pedagogia dos multiletramentos como inclusiva, porque abrange a diferença e a subjetividade que permeiam o mundo contemporâneo. Além disso, a autora considera que o cerne dessa abordagem não está apenas no papel das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC), mas também no processo de criação sociocultural do conhecimento, integrado à profundidade das mudanças ontológicas e epistemológicas que ressignificam a ideia de sujeito,

¹ “Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica no Brasil” (Brasil, 2018, p. 9).

linguagem e construção de sentidos, e que originam uma nova abordagem estruturada em fatores colaborativos e interativos.

No âmbito da pedagogia dos multiletramentos, Rojo e Moura (2012) abordam o papel dos protótipos, que se referem a experiências que inspiram novas práticas de ensino integradas aos multiletramentos. Os referidos protótipos são implementados através da leitura, análise e escrita de caráter multissemiótico, cultural e crítico. Essas práticas de ensino podem ser adaptadas e ajustadas com base no contexto, intencionalidade pedagógica, recursos didáticos disponíveis e no público alvo, contribuindo para a prática docente. Além disso, tais atividades multimodais são aplicáveis tanto no ensino de língua quanto em outras áreas do conhecimento, em virtude da sua flexibilidade e possibilidade de desenvolvimento de competências discentes essenciais.

Ademais, os multiletramentos consolidam-se por meio de práticas de linguagens contemporâneas que abrangem gêneros discursivos digitais, os quais demandam novas competências e habilidades, impelindo a escola a redimensionar o ensino, ao ter que implementar práticas diversificadas mediadas pelas tecnologias digitais.

Portanto, a reflexão sobre a evolução conceitual do letramento influencia a prática docente, evidenciando que a alfabetização e o letramento são processos interligados, embora em alguns contextos específicos o letramento independe da alfabetização. Assim, o conceito de letramento é influenciado pela expansão tecnológica, globalização e demandas socioeducacionais, passando a constituir um conceito mais amplo, qual seja, o de multiletramentos, instituído concomitantemente à pedagogia dos multiletramentos. A esse respeito, Justino e Ribeiro (2024) consideram a pedagogia de multiletramentos como uma abordagem didática que abrange a diversidade cultural e o pluralismo linguístico e as práticas multimodais. Isto posto, na subseção a seguir é apresentado um panorama dos gêneros discursivos digitais e sua possibilidade de didatização.

2.2. Os gêneros discursivos digitais na educação linguística contemporânea

Os gêneros discursivos digitais estão presentes massivamente no cotidiano de muitos alunos, por meio da cultura digital, oferecendo-lhes um vasto repertório cultural e o contato com várias linguagens que se mesclam para produzir sentidos. A partir

dessas considerações, a escola tenta aproximar a cultura digital das práticas escolares, visando um processo educativo contextualizado. Portanto, faz-se necessário estudar e refletir sobre como os gêneros discursivos funcionam em suportes eletrônicos e de que forma podem ser utilizados com intencionalidade pedagógica, considerando sua evolução, caracterização e configuração tecnológica.

Vale ressaltar que os gêneros textuais digitais moldam-se às mudanças do meio e se desenvolvem com o aporte da internet, refletindo a evolução do discurso mediado por computador (DMC), expressão utilizada por Herring; Androutsopoulos (2015) para aludir às comunicações virtuais entre os indivíduos, mediadas por qualquer dispositivo de comunicação digital.

Outrossim, Teno, Camargo Júnior e Zeviani (2023) argumentam que os gêneros discursivos digitais são marcados por uma linguagem híbrida, que influencia o ato de ler, a produção da escrita e os modos de aprendizagens experienciados a partir de uma perspectiva colaborativa e interativa de saberes que se engendram. Nesse contexto, a diversidade semiótica dos textos digitais, demanda saberes essenciais para articular os diferentes modos de linguagem que, em sua complementaridade, potencializam o sentido do texto, favorecendo uma perspectiva mais próxima da realidade possível.

A respeito da configuração interativa das referidas práticas discursivas digitais, vale salientar sua hipertextualidade. Sobre esse aspecto, Xavier (2010) define hipertexto como “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície, formas outras de textualidade”. No hipertexto, a leitura, que antes ocorria de modo linear, passa a adquirir uma não-linearidade mediada por novos caminhos de acesso denominados de *links*, que combinam conteúdos multimidiáticos.

Sob a perspectiva multimodal, Rojo (2012, p. 18) refere-se ao termo multimodalidade como a “multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação”. A esse respeito, Santos (2013, p. 47) exemplifica que a multimodalidade abrange “textos escritos, cores, imagens, elementos gráficos e sonoros, enquadramento, perspectiva da imagem, espaços entre imagem e texto verbal, escolhas lexicais, com predominância de um ou de outro modo”. Assim, tais modos semióticos articulam-se para cumprir o propósito comunicativo do texto e inserem-se no contexto dos gêneros discursivos digitais, influenciando na atribuição de sentidos.

Vale lembrar que os gêneros discursivos digitais são abordados na BNCC, documento normativo educacional que propõe um ensino que contemple a cultura digital como conteúdo transversal, considerando letramentos com níveis variados de hipertextualidade e propõe atividades que incluam diferentes recursos linguísticos de forma contextualizada. Assim, a BNCC busca incorporar ao âmbito escolar as novas perspectivas dos multiletramentos, incluindo os gêneros emergentes, sem desconsiderar os gêneros já estabelecidos tradicionalmente no ensino.

Portanto, a expansão da tecnologia influencia a disseminação dos gêneros discursivos digitais, impactando as experiências de leitura, escrita, aprendizagem e comunicação, o que demanda novos letramentos. Nesse contexto, as características hipertextuais, multissemióticas, interativas e multimodais inerentes aos gêneros digitais podem ser didatizadas com vistas à atribuição de sentidos, conforme preconizam os autores, Teno, Camargo Júnior e Zeviani (2023).

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, a qual consiste em um conjunto de procedimentos sistematizados que permite identificar o estágio atual do conhecimento, subsidiando a compreensão, resolução e mapeamento de problemas. Lakatos (2003) afirma que a pesquisa bibliográfica possibilita a análise do tema sobre uma nova perspectiva, possibilitando inovações na área do objeto de estudo. Ademais, as referências teóricas publicadas por meios escritos e eletrônicos constituem conhecimentos validados pela comunidade científica, possibilitando o embasamento teórico e metodológico do trabalho, de forma segura e confiável, frente aos resultados obtidos.

A abordagem utilizada foi a qualitativa, a qual, de acordo com Guerra *et al.* (2024, p. 03) fundamenta-se na “compreensão contextualizada dos fenômenos, a valorização da subjetividade e da diversidade de perspectivas, e a ênfase na flexibilidade e na adaptabilidade do processo de pesquisa”. Diante de tal consideração, este estudo objetiva compreender a integração dos gêneros digitais no contexto escolar da educação básica, com vistas aos multiletramentos.

A coleta de dados para a revisão da literatura consistiu em uma busca minuciosa por trabalhos científicos, utilizando as seguintes palavras-chave: gêneros digitais, multiletramentos, pedagogia dos multiletramentos, multimodalidade.

hipertextualidade. A pesquisa foi realizada em base de dados e bibliotecas científicas digitais, como Scielo, Dialnet, Redalyc, portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Google acadêmico, além de repositórios institucionais e revistas científicas nacional e internacional nas áreas de educação e tecnologia.

Os critérios de inclusão envolveram publicações nacionais e internacionais que abordam estudos empíricos e teóricos sobre os gêneros digitais e os multiletramentos, buscando selecionar materiais bibliográficos que apresentassem DOI (*Digital Object Identifier*), publicados nos últimos cinco anos, além de obras seminais e contemporâneas que precedem esse período, compondo um acervo teórico relevante e atual.

Os materiais elencados foram lidos de forma crítica e interpretativa. O *corpus* inclui artigos científicos, teses, dissertações, livros, capítulos de livros, entrevistas e documento normativo da educação, compondo um suporte teórico e metodológico necessário ao desenvolvimento da pesquisa. A partir disso, foram analisados os pressupostos, argumentos, metodologias, resultados, lacunas e avanços conceituais evidenciados na literatura acerca do objeto de estudo. Em seguida, as obras bibliográficas foram organizadas em arquivos digitais, considerando as categorias temáticas que dialogam com os objetivos e hipóteses específicas do trabalho, tais como: os desafios relacionados à didatização dos gêneros digitais; aspectos teórico-metodológicos dos gêneros multimodais e dos multiletramentos; e as vantagens da didatização dos respectivos objetos de estudo.

Posteriormente, deu-se seguimento ao fichamento dos referenciais teóricos analisados, a fim de organizar e sistematizar a escrita das informações coletadas. A redação final dos textos foi estruturada em eixos temáticos, evidenciando os principais enfoques da pesquisa, primando pelos padrões exigidos nas normas técnico-científicas vigentes.

4. DISCUSSÃO TEÓRICA

Essa seção está estruturada em três subseções de maneira a proporcionar uma compreensão sobre os principais conceitos, abordagens, perspectivas e desafios relacionados à implementação dos gêneros digitais à prática docente. Além disso, enfatiza-se a formação continuada do professor, a intencionalidade pedagógica em

explorar as características dos gêneros discursivos digitais, visando os multiletramentos e o uso das tecnologias associadas à pedagogia dos multiletramentos e às metodologias ativas.

Na primeira subseção, são destacados os possíveis desafios na implementação dos gêneros digitais no contexto escolar, considerando aspectos formativos, estruturais, metodológicos e o acesso às tecnologias. Inicialmente, reconhece-se a importância da formação continuada do professor, além de demonstrar que estrutura tecnológica, conexão de qualidade, acesso igualitário às tecnologias e questões metodológicas que abrangem os gêneros digitais são passíveis de reflexões no âmbito escolar.

Na segunda subseção, são discutidos aspectos teóricos que constituem os gêneros discursivos digitais, destacando que os mesmos sofrem adaptações, reinvenções ou inovações em função das transformações sociais, culturais, globais e tecnológicas visando cumprir um propósito sociocomunicativo.

Na terceira subseção, evidencia-se abordagens de ensino, como a pedagogia dos multiletramentos e seus princípios, relacionando-a com as metodologias ativas de aprendizagens, além de enfatizar o papel do professor e dos recursos didáticos digitais no desenvolvimento de atividades dinâmicas e multiletradas.

4.1. Desafios para a integração dos gêneros discursivos digitais ao ensino de Língua Portuguesa na perspectiva dos multiletramentos

A difusão dos gêneros discursivos digitais evidenciam a diversidade cultural e linguística expressas por uma sociedade globalizada, refletindo mudanças nas formas de comunicação, que, por conseguinte, impulsionam o âmbito educacional a redimensionar as abordagens de ensino atuais, suscitando desafios de ordem estrutural, metodológica, formativa, dentre outras.

Por se tratarem de gêneros que circulam em suportes digitais e que requerem o uso de recursos tecnológicos no processo educativo, a aplicação prática dos textos multimodais ao contexto escolar conduz o professor a repensar suas concepções de aprendizagem, reestruturar suas práticas pedagógicas e a reavaliar suas metodologias, conforme afirmam Santos *et al.* (2025), evidenciando a importância do aperfeiçoamento contínuo do docente.

A formação continuada do professor constitui uma forma de aprofundar os conhecimentos que os educandos já adquiriram no decorrer de seus estudos e de sua carreira, mas também de adquirir novos conhecimentos, além de desenvolver ou reafirmar a postura de um professor ativo e reflexivo, proporcionando mais autoconfiança, a fim de mitigar resistências na implementação de metodologias ativas que contemplem as ferramentas digitais, contribuindo para um ensino condizente com o contexto educacional contemporâneo.

Além do processo formativo educacional de caráter teórico, Santos e Sá (2021) enfatizam que o professor necessita de apoio estrutural para colocar em prática os conteúdos absorvidos nas formações, por meio de uma infraestrutura adequada com aquisição e manutenção de recursos tecnológicos, com suporte técnico constante e conexão de qualidade.

Ainda no que diz respeito aos desafios estruturais no processo educativo, Silva *et al.* (2024) e Portes *et al.* (2024) mencionam que a infraestrutura necessária para dar suporte às tecnologias da informação e comunicação (TICs), inclui acesso à internet, dispositivos adequados, tanto para alunos quanto para professores, muitas vezes, ambos estão situados em regiões rurais ou menos desenvolvidas, com conexão à rede inadequada ou inexistente, limitando as possibilidades educacionais que as TICs podem oferecer por meio da ação planejada do docente.

Além disso, há a possibilidade de a instituição escolar dispor de infraestrutura tecnológica apropriada para uso educacional, mas ser pouco acessada, conforme assegura Santos *et al.* (2025). Além disso, a percepção que alguns alunos têm da tecnologia pode estar limitada ao entretenimento ou distração, desviando-se do potencial de aprendizado que essas ferramentas podem oferecer. Essa visão equivocada que alguns alunos têm da tecnologia associada ao entretenimento configura-se como um entrave aos multiletramentos, além de comprometer o engajamento, o aprendizado, desmotivar o educador a utilizar as ferramentas tecnológicas como recurso pedagógico, inclusive, os gêneros discursivos digitais.

Ademais, para viabilizar os multiletramentos dos estudantes, é imprescindível o acesso igualitário às tecnologias digitais. Porém, a desigualdade digital ainda constitui um desafio no âmbito educacional. Assim sendo, Silva *et al.* (2024) afirmam que essa assimetria ao acesso às ferramentas tecnológicas tem origens econômicas, geográficas ou sociais. Logo, o acesso desigual às tecnologias reflete as diferentes realidades dos jovens e professores, asseguram Silva e Pinho (2025). Desse modo,

tal cenário tende a restringir o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais ao letramento digital e ao exercício da cidadania.

Acrescenta-se, ainda, a necessidade de adequação curricular e de conteúdos, apontada como desafio didático-pedagógico às atividades práticas que contemplem os gêneros discursivos digitais. A esse respeito, Pereira (2021, p. 05) aponta que “os professores se queixam por haver uma dificuldade em se trabalhar gêneros textuais de forma sistemática na escola, porém há um movimento para que realize o ensino de Língua a partir de textos autênticos”. Isso sugere que o docente realize uma adaptação metodológica das práticas tradicionais ao utilizar os gêneros digitais nas suas aulas, estabelecendo um equilíbrio entre o ensino clássico e contemporâneo da língua, abrangendo a diversidade linguística e as práticas de multiletramentos provenientes da cultura digital.

Para a superação desses empecilhos estruturais, formativos, metodológicos e de acessibilidade digital, Silva *et al.* (2024) relatam a existência de implementação de diversas políticas públicas direcionadas à promoção da inclusão digital, à expansão da infraestrutura de internet em áreas remotas e à oferta de cursos de capacitação digital.

Diante do exposto, infere-se que, para diversificar as aulas por meio de práticas pedagógicas que contemplem o uso de tecnologias, há de se considerar o panorama educacional, atentando-se a cada realidade escolar. Logo, essa diversificação deve ser precedida de uma profunda reflexão para o uso estratégico e crítico da tecnologia como recurso didático, identificando os desafios e perspectivas que influenciam na implementação das TICs em sala de aula, a fim de promover um aprendizado interativo, contextualizado e significativo.

4.2. Gêneros digitais: aspectos teóricos a serem considerados como potencial didático-pedagógico

Enquanto recurso didático, os gêneros discursivos digitais precisam estar articulados às demandas de uma sala de aula permeada por diferentes realidades estudantis. Salienta-se que a evolução dos gêneros discursivos ocasionada pela intensidade do uso da tecnologia tem suscitado reflexões teórico-metodológicas, contribuindo para um redimensionamento das práticas pedagógicas que contemplem os multiletramentos.

Outrossim, para integrar os gêneros digitais ao ensino de Língua Portuguesa, é mister compreender os fundamentos dos gêneros textuais, como a concepção de texto e discurso compartilhadas entre as formas tradicionais e as digitais. Somam-se a isso as noções de hipertexto e multimodalidade, provenientes da mediação tecnológica, que permitem uma nova relação com o uso da linguagem e que constituem um dos pontos principais que impulsionaram os multiletramentos.

No que diz respeito à constituição dos gêneros discursivos, é mister iniciar esse entendimento pela concepção de texto que, de modo convencional, é sintetizada por Orlandi (2009) como uma unidade de caráter sociolinguístico que expressa sentido em uma determinada situação. O autor também enfatiza o texto como heterogêneo, quanto à natureza semiótica, à multiplicidade de linguagens e às posições do sujeito. Acrescenta-se que estudos contemporâneos que abordam a concepção de texto enfatizam a hipermodalidade (multimodalidade e hipertextualidade) além de fatores interacionais, cognitivos e sociodiscursivos.

Em complemento à perspectiva de Orlandi (2009), Marcuschi (2005, p. 05) define o texto como “uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual”. Portanto, texto, discurso e gêneros textuais são concepções teóricas complementares e basilares para a compreensão do funcionamento e da interação entre as mídias analógicas e as digitais.

No que se refere ao discurso, Marcuschi (2005, p. 05) designa-o como “aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva”. Para Orlandi (2009), o discurso é compreendido como uma prática que não se resume a um agrupamento de textos, mas sim com um meio de acessá-los; o texto, por sua vez, constitui o fato discursivo. A partir de tais considerações, Christie (1999) preconiza que a identidade estrutural dos gêneros discursivos serve a certos objetivos sociais, visto que a criação de um texto insere-se em contextos situacional e cultural, contribuindo para a dinâmica das relações sociais.

De forma a complementar as abordagens de texto e discurso, é coerente trazer a reflexão de Marcuschi (2005), o qual sugere que toda comunicação verbal ocorre por meio de algum gênero ou texto. Nesse sentido, a definição de texto, conforme Orlandi (2009), abrange tanto a escrita como a oralidade. A partir da reflexão de Marcuschi (2005) acima apresentada, justifica-se a importância da abordagem dos gêneros digitais em sala de aula, mediante sua ubiquidade nas práticas sociais dos

alunos, possibilitando seus usos com intencionalidade pedagógica, conforme sugere a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Tratando-se ainda sobre os fundamentos dos gêneros textuais, enfatiza-se que é o propósito comunicativo que determina a escolha do gênero. A esse respeito, Rodrigues e Bezerra (2012) destacam que o propósito comunicativo permite caracterizar, embasar e determinar a forma, o conteúdo e o estilo dos gêneros, além de ser influenciado pelo meio, canal ou audiência. Araújo (2006) preconiza que deve levar em consideração a dimensão social e a necessidade que gerou tal propósito.

Diante do exposto, o propósito comunicativo funciona como um elo que determina as tipologias textuais a serem escolhidas para uma interação. De acordo com Marcuschi (2005), as tipologias textuais compõem uma propriedade elementar do texto, com organização lexical, sintática, verbal, e lógica, além de finalidades comunicativas voltada à organização estrutural das sequências linguísticas (narração, argumentação, exposição, descrição, injunção).

Nesse sentido, Marcuschi (2005) afirma que os gêneros textuais podem integrar mais de uma tipologia, a exemplo de um e-mail, que pode apresentar uma sequência narrativa (relatar uma aula), uma argumentativa (defender que o uso da tecnologia durante a aula foi proveitoso), uma descritiva (caracterização das atividades utilizadas). A finalidade comunicativa dos gêneros é mais ampla que a das tipologias, pois engloba as demandas sociais e as instâncias comunicativas. Já o discurso abrange o contexto sócio-histórico, ideológico, cultural, bem como as relações entre os interlocutores e o sentido que eles atribuem às práticas sociais.

Na concepção de Marcuschi (2004, p. 33), gênero digital é “todo o aparato textual em que é possível, eletronicamente, utilizar-se da escrita de forma interativa ou dinamizada”. Nesse sentido, os gêneros digitais consistem na diversidade de discursos que se manifestam em suportes digitais, os quais são compreendidos como aquilo que “porta” os gêneros, possibilitando sua exibição, circulação e construção de sentidos. São exemplos de suportes virtuais: web, aplicativos interativos (watsApp, instagram), plataformas de aprendizagem, de escrita colaborativa, de mapeamento bibliográfico.

Nessa perspectiva, a internet é o suporte que confere novas características aos gêneros, permitindo que aqueles já existentes sejam transmutados e hibridizados, ao integrar semioses variadas. Isso estabelece uma nova relação com o uso da

linguagem, ao mesmo tempo em que a web permite que os gêneros sejam integralmente criados.

Quanto ao processo de surgimento e consolidação, ressaltam-se os gêneros emergentes. Estes emergem e se desenvolvem mediante o avanço das TDICs e da internet, possuindo identidade própria e características nativas que o ambiente virtual lhes proporcionam, como multimodalidade, hipertextualidade, interatividade e instantaneidade. Essas particularidades os diferenciam dos gêneros tradicionais. Nesse contexto, os gêneros emergentes também se distinguem dos gêneros digitalizados; estes últimos tratam-se de formas que já existiam no formato impresso e foram apenas transpostas para uma tela digital, enquanto os primeiros apresentam natividade digital.

Acrescenta-se que, mediante a disponibilidade midiática, é possível acessar, criar, retextualizar, publicar diversos gêneros digitais, como posts de redes sociais, wikis, fóruns de discussão, chat, infográficos, podcasts, videoaula, música digital, blogs temáticos, fanfics, ciberpoema etc.

Em relação à ressignificação de aspectos das configurações textuais em suporte eletrônico, destaca-se a dinamicidade proporcionada pelo hipertexto. Tal configuração oferece opções de aprofundamento da leitura por meio do acesso a links que conduzem a outro texto, glossário, vídeo, áudio, imagem, entre outros recursos. Dessa forma, rompem com a ideia tradicional de texto linear, visto tradicionalmente como uma unidade determinada com começo, meio e fim.

Vale salientar que a experiência interativa devido à hipertextualidade e à multimodalidade em meios digitais pode ser utilizada como incentivo às práticas de leitura discentes em ambientes virtuais. Nesse sentido, Rojo (2013) considera importante o aluno escolher o melhor suporte de leitura, visto que o intuito é estimular o hábito de ler, independente se o suporte é o impresso ou digital.

Marcuschi (1999, p. 21) define hipertexto como “uma forma de organização cognitiva e referencial cujos princípios constituem um conjunto de possibilidades estruturais que caracterizam ações e decisões cognitivas baseadas em (séries de) referências não contínuas e não progressivas”. A definição expressa pelo autor, frisa o papel significativo do indivíduo frente à hipertextualização, incluindo não apenas competências digitais, mas uma postura crítico-reflexiva, na tomada de decisão mediante a arquitetura textual eletrônica, sem cair apenas no tecnicismo, pois a tecnologia por si só não é autossuficiente.

Ademais, o hipertexto imbricado aos gêneros digitais e associados à multimodalidade combinam linguagem escrita, sonora, visual, audiovisual. Essas linguagens contribuem para a atribuição de sentidos e diversas formas de criar, ler e interpretar, podendo ser um fator facilitador à compreensão de conteúdos mais complexos para o aluno, atendendo a diversos estilos de aprendizagens.

Portanto, a expansão dos gêneros textuais para a *web* provocou adaptações e transmutações, para circularem na nova arquitetura digital de comunicação. Além das características estabelecidas como texto, discurso e tipologias textuais, alguns gêneros discursivos foram redimensionados, passando a incorporar características dinâmicas e interativas, como a hipertextualidade e a multimodalidade, além dos gêneros considerados emergentes. Acrescenta-se que, por estarem corriqueiramente na vida dos estudantes, apresentam potencial para serem utilizados como práticas pedagógicas situadas, promovendo habilidades de leitura crítica, escrita, interpretação, argumentação, construção de sentidos, interação, dentre outros.

4.3. Gêneros discursivos digitais e multiletramentos: possibilidades para uma aprendizagem ativa e significativa

Os processos de aprendizagens atuais que envolvem os gêneros discursivos digitais, com vistas aos multiletramentos, fazem repensar não só sobre a forma como o professor ensina, mas também como o aluno constrói o conhecimento, suscitando reflexões sobre diferentes perspectivas de aprendizagens.

Em vista disso, abordagens de ensino como a pedagogia dos multiletramentos permitem que os conhecimentos sejam construídos de maneira dinamizada, por meio de gêneros multimodais, atentando-se às dimensões culturais, sociais, globais e tecnológicas que permeiam o cotidiano estudantil.

A partir dessas considerações, Rojo, Gomes e Silva (2022) estabelecem que a pedagogia dos multiletramentos fundamenta-se em quatro princípios: usuário funcional, criador de sentidos, analista crítico e transformador, conforme proposta do Grupo Nova Londres e a partir desses princípios, criam-se situações propícias à experimentação, conceitualização, análise e aplicação, dialogando de forma direta e complementar com os princípios das metodologias ativas.

Diferentemente do paradigma tradicional de ensino, as metodologias ativas rompem com práticas pedagógicas nas quais o aluno é um receptor passivo do

conhecimento e passa a participar ativamente do seu processo de desenvolvimento do conhecimento, envolvendo-se em atividades práticas participativas e colaborativas, como pesquisas, aprendizagens baseadas em projetos, em que os alunos aprendem executando, dialogando, produzindo, enfim, desenvolvendo sua autonomia e seu pensamento crítico.

De maneira semelhante e complementar à pedagogia dos multiletramentos, Valente (2018) menciona que as metodologias ativas de ensino são alternativas pedagógicas focadas no estudante, o professor, por sua vez, atua como mediador, responsável por criar situações de aprendizagens que incentivem o aluno a pensar de forma produtiva, refletir sobre suas criações, conceituá-las, interagir e trocar *feedbacks*. Dessa forma, a ação-reflexão, o protagonismo e a colaboração compõem uma aprendizagem ativa.

Associando essa proposta de aprendizagem ativa às práticas contemporâneas que envolvem os gêneros digitais, Elisiário e Martins (2023) enfatizam que a implementação de uma aprendizagem ativa também implica a integração de materiais didáticos e Objetos Digitais de aprendizagem (ODAS). Cujos materiais são descritos por Cavalcante e Ramalho (2018) como recursos digitais que, a partir da sua disponibilidade de acesso, promovem autonomia e interatividade entre o aluno e o item digital, motivando-o à aprendizagem.

Acrescenta-se a esses materiais digitais, as Ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem – FVNexA, nomenclatura proposta por Matos (2022) e entendidas como ferramentas virtuais cuja funcionalidade não foi projetada para o uso educacional, mas que, por meio da ação planejada do agente (profissional da educação), têm sua função ressignificada, direcionando suas características funcionais a usos didáticos específicos. Como exemplo de FVNexA, tem-se o Instagram, o whatsapp, o vocaroo, o google meet, dentre outros.

Assim, os materiais didáticos digitais apresentam um papel considerável, pois ampliam as práticas multiletradas e permitem que os estudantes interajam criticamente com diferentes linguagens.

Desse modo, as práticas de multiletramentos que emergem das novas formas de textualizações e comunicações impelem uma mudança de postura de natureza mais participativa, colaborativa, autônoma e criativa, considerando, assim, a subjetividade dos alunos na produção de significados, além de desenvolverem suas

habilidades técnicas como usuários funcionais, conforme asseguram Barbosa e Basetto (2024).

Um exemplo de estratégia pedagógica com os gêneros digitais é a retextualização, que, segundo Amorim (2021), trata-se de um processo que mobiliza conhecimentos de caráter linguístico, textual e discursivo, para produzir um novo texto inspirado em texto(s)-base, sendo que o propósito do texto inicial é alterado em função de uma nova situação de interação.

Amorim e Pereira (2023) citam em sua pesquisa uma atividade de retextualização encontrada na dissertação de mestrado de Amorim (2021), que descreve o processo de produção de um post de Instagram com a temática valorização à vida, realizada por uma dupla de alunas de Ensino Médio, fundamentada em textos-base e curadoria de conteúdos realizada pelas estudantes.

Nesse contexto, Amorim e Pereira (2023) destacam que a atividade produzida pelas discentes constitui uma *Prática Situada*, por considerar o contexto sociocultural e as demandas socioemocionais da comunidade escolar e numa *Prática Transformadora*, ao buscar conscientizar a sociedade sobre um tema emergente, ultrapassando o âmbito escolar, por intermédio da internet, exercitando assim, sua civilidade e cidadania.

Dessa forma, com base no exposto por Amorim e Pereira (2023), o processo de produção do gênero post de Instagram pelas estudantes proporcionou uma aprendizagem ativa e colaborativa, pois envolveu leitura, reflexão, compreensão de textos-base, diálogo entre as discentes e produção escrita de forma criativa, combinando diversas linguagens para a construção de sentidos. Isto posto, infere-se que, durante a produção da atividade de retextualização, as alunas exercitaram os princípios de usuário funcional, criador de sentidos, analista crítico e transformador, corroborando a pedagogia dos multiletramentos.

Diante do exposto, conclui-se que a integração dos gêneros digitais em práticas contextualizadas favorecem uma aprendizagem ativa. Isso decorre de um conjunto de fatores que incluem a ação planejada do professor, a escolha dos recursos metodológicos, as estratégias didáticas e conteúdos temáticos com intencionalidade pedagógica. Além disso, é essencial que o docente esteja atento a abordagens de ensino contemporâneas, as quais cultivam aprendizagens dinâmicas e significativas, a exemplo da pedagogia dos multiletramentos.

5. CONCLUSÃO

O presente estudo possibilitou compreender a contribuição da abordagem dos gêneros discursivos digitais como estratégia didática de ensino de Língua Portuguesa na perspectiva dos multiletramentos. Partindo de uma revisão bibliográfica, este trabalho propôs-se a apresentar aspectos teóricos, abordagens de ensino e desafios que influenciam de forma direta ou indireta a aplicação simultânea dos gêneros digitais e dos multiletramentos ao contexto escolar.

Os resultados da pesquisa indicaram que os gêneros discursivos (tradicionais) e os gêneros discursivos digitais podem compartilhar as mesmas características, passar por reinvenções ou adaptações em decorrência de novas necessidades comunicativas ou de diferentes suportes de circulação. Salienta-se que abordagens contemporâneas sobre texto envolvem saberes prévios, linguísticos, textuais, sociocognitivos e multimodais, conforme afirmam Teno e Ramos (2025, p. 04). Nesse sentido, ressalta-se que os resultados levam à contribuição teórica, pois reafirmam a importância de conhecer a evolução e o dinamismo conceitual que envolvem os gêneros multimodais, bem como elucidar a importância da atualização constante acerca de conceitos e tendências educacionais que podem otimizar o processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, a literatura analisada demonstra que os multiletramentos são considerados uma abordagem de ensino inovadora, que abrange a subjetividade discente, aspectos socioculturais e multimodais para a construção de sentido. Nesse contexto, as atividades são planejadas com o objetivo de incentivar o aluno a pensar de forma produtiva, por meio de leituras e escritas reflexivas, utilizando de maneira crítica as diversas linguagens. Assim, os educandos articulam conhecimentos de ordem linguística, textual, discursiva, multimodais e multiculturais para seu propósito comunicativo, dessa forma, o conhecimento é desenvolvido de forma ativa.

Nessa conjuntura, os aspectos metodológicos dos gêneros digitais discutidos neste estudo, podem contribuir para prática escolar e social, por servirem de ponto de partida para o desenvolvimento de atividades que considerem os princípios da pedagogia dos multiletramentos. Tal perspectiva objetiva um ensino que busque engajar o aluno por meio de práticas situadas e transformadoras, possibilitando o desenvolvimento do pensamento crítico e o protagonismo estudantil.

Portanto, afirma-se que o objetivo desta pesquisa foi alcançado, obtendo-se um panorama sobre os gêneros discursivos digitais e os multiletramentos, além de discutir desafios e perspectivas dessas abordagens de ensino no contexto escolar.

Portanto, os principais desafios para a integração dos gêneros discursivos digitais nas práticas contemporâneas de Língua Portuguesa, evidenciados na literatura, são de caráter estrutural, formativo, metodológico, e acessibilidade digital. A partir de tais achados, concluiu-se que a formação continuada do professor contribui para mitigar as resistências à utilização da tecnologia em sala de aula, aperfeiçoar conhecimentos e proporcionar mais autoconfiança. Ademais, possíveis entraves quanto à disponibilidade de estrutura tecnológica, conectividade à rede e à assimetria no acesso às tecnologias podem evidenciar diferentes realidades escolares, estudantis e docentes.

Para que os gêneros digitais possam ser utilizados com intencionalidade pedagógica, com vistas aos multiletramentos, é preciso compreender que texto e discurso são elementos indissociáveis dos gêneros discursivos (tradicionais) ou digitais. Além disso, os gêneros digitais apresentam uma configuração dinâmica e interativa, proporcionada por sua recursividade hipertextual, multimodal e multissemiótica. Assim, a combinação dessa diversidade de linguagens instiga a possibilidade de ser utilizada com intencionalidade pedagógica.

Os gêneros discursivos digitais, na perspectiva dos multiletramentos, contribuem para a construção ativa do conhecimento, mediante aplicação dos princípios da pedagogia dos multiletramentos, contemplando práticas multimodais, situadas e transformadoras. Tais práticas permitem que o aluno protagonize sua aprendizagem e assuma uma postura ativa, por meio da mediação planejada do professor, associada à escolha dos recursos metodológicos, estratégias didáticas, conteúdos e objetivos pedagógicos pretendidos.

Em suma, a abordagem dos gêneros discursivos digitais como estratégia didática, na perspectiva dos multiletramentos, contribui para uma aprendizagem contextualizada, ao buscar aproximar a cultura digital ao contexto escolar com intencionalidade pedagógica, propiciando o letramento digital dos alunos. Acrescenta-se que atividades escolares que contemplem os gêneros multimodais contribuem para desenvolver posturas ativas nos alunos, ao realizarem tarefas que promovam criticidade e autonomia.

Mediante os desafios identificados na literatura científica e apesar da diversidade de pesquisas na área dos multiletramentos, é relevante propor estudos que reforcem o papel da escola como agência de letramento, formadora de indivíduos críticos e autônomos para atuar na sociedade da informação, da multiculturalidade e da globalização. Os estudos sugeridos devem articular-se a abordagens etnográficas, que influenciam em maior ou em menor escala, o letramento digital dos estudantes, objetivando um processo educacional multicultural e inclusivo.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marina Martins Pinchemel. **O hipertexto no ensino (app)rendizagem: a retextualização no meio digital**. 193 f. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021. Disponível em: 10.54221/rtdppglinuesb.2021.v9i1.224. Acesso em 09 jan. 2026.

AMORIM, Marina Martins Pinchemel; PEREIRA, Márcia Helena de Melo. Retextualização hipertexto-hipertexto e os multiletramentos: análise processual da produção de um post de Instagram. In: AVELAR, Maíra; PEREIRA, Márcia Helena de Melo (orgs.). **Gêneros Digitais: aspectos enunciativos, cognitivos e multimodais**. 1. ed. — Campinas: Pontes Editores, 2023. (Coleção Linguística em Rede, v. 1). E-book. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ehSF>. Acesso em 25 out. 2025.

ARAÚJO, Júlio César. **Os chats: uma constelação de gêneros na Internet**. Tese (Doutorado em Linguística) — Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

AZEVEDO, Daniela Simone *et al.* **Letramento digital: uma reflexão sobre o mito dos “nativos digitais”**. RENOTE, v. 16, n. 2, pp. 615-624, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. 476 p.

BARBOSA, Bruna Carolini; BASSETTO, Livia Maria Turra. Protótipos de ensino e a formação de professores para os multiletramentos. **Raído**, [S. l.], v. 18, n. 46, p. 219–238, 2024. Disponível em: 10.30612/raido.v18i46.18090. Acesso em: 11 jan. 2026.

BATISTA, Carlos. A alfabetização e o multiletramento: conceitos presentes com suas possíveis implicações e obstáculos. **Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 21, n. 1, p. 755–769, 2024. Disponível em: 10.54033/cadpedv21n1-039. Acesso em 12 dez. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 30 set. 2025.

CAVALCANTE, Maria da Conceição Jales; RAMALHO, Welliana Benevides. **Os Objetos Digitais de Aprendizagem aplicados no Ensino da Matemática**. In: Escola Potiguar de computação e suas aplicações (Época), 11, 2018, Angicos. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2018 . p. 136-141. Disponível em: 10.5753/epoca.2018.13463. Acesso em 09 jan. 2026.

CHRISTIE, Frances. (Ed.). **Pedagogy and the Shaping of Consciousness: Linguistic and Social Processes**. London/New York: Continuum, 1999.

DUBOC, Ana Paula. Avaliação da aprendizagem de línguas e os multiletramentos. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 664-687, 2015. Disponível em: 10.18222/eae.v26i63.3628. Acesso em: 22 out. 2025.

ELISIÁRIO, Sirlei Adriani dos Santos Baima; MARTINS, Islane Cristina. Novos multiletramentos, ensino de línguas, inovações tecnológicas e didáticas: uma revisão". **Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales**, v. 10, n. 1, p. 198-218, 2023. Disponível em: 10.58210/fprc3480. Acesso em: 01 jan. 2026.

GUERRA, A. de L. e R. *et al.* Pesquisa qualitativa e seus fundamentos na investigação científica. **Revista de Gestão e Secretariado**, [S. l.], v. 15, n. 7, p. e4019, 2024. Disponível em: 10.7769/gesec.v15i7.4019. Acesso em: 19 abr. 2026.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemm Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grando. **Revista Linguagem em Foco**, v. 13, n. 2, p. 101-145, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagemem-foco/article/view/5578> Acesso em: 01 fev. 2026.

HERRING, Susan C.; ANDROUTSOPOULOS, Jannis. Computer-mediated discourse 2.0. In: TANNEN, Deborah.; HAMILTON, Heidi E.; SCHIFFRIN, Deborah (org.). **The Handbook of Discourse Analysis**, 2. ed. Chichester: John Wiley & Sons, p. 127-151, 2015. Disponível em: 10.1002/9781118584194.ch6. Acesso em: 28 out. 2025.

JUSTINO, Rogéria Dantas de Melo; RIBEIRO, Marinho Roziane. A interferência da pedagogia dos multiletramentos na BNCC de língua portuguesa do ensino fundamental. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 28. N. 56, p. 1-30, jan. 2024. Disponível em: 10.26694/rles.v28i56.4405. Acesso em: 29 jan. 2026.

KLEIMAN, Angela B. *et al.* O conceito de letramento na produção científica brasileira: retorno às origens, discussões para o futuro. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 63, n. 1, p. 240–254, 2024. Disponível em: 10.1590/01031813v63i120248676257. Acesso em: 24 out. 2025.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MARCUSCHI, L. A. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. **Línguas e Instrumentos Lingüísticos**, Campinas, n.3, p.21-45, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora Bezerra (orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. 4.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MATOS, Denilson Pereira de. **FVNexA: agentes, contextos e ItemNet**. Curitiba : CRV, 2022. 76 p.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, [Cambridge], v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996. Disponível em: Harvard Educational Review. Acesso em: 28 jan. 2026.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009. 100p.

PEREIRA, Luana Gomes. Multiletramentos e ensino de língua portuguesa na contemporaneidade. **Revista carioca de ciência, tecnologia e educação**, [s. L.], v. 6, n. 1, p. 100–110, 2021. Disponível em: 10.17648/2596-058X-recite-v6n1-7. Acesso em: 27 dez. 2025.

PORTES, Cristian Sordio Vieira *et al.* O papel das tecnologias digitais na formação de professores: oportunidades e desafios dos ambientes virtuais de aprendizagem. In: SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; FRANQUEIRA, Alberto da Silva (Org.). **Inovação na educação: metodologias ativas, inteligência artificial e tecnologias na educação infantil e integral**. São Paulo: Arché, 2024. p. 100-126. Disponível em: 10.51891/rease.978-65-6054-111-5-4. Acesso em: 24 dez. 2025.

RODRIGUES, Bernadete Biasi; BEZERRA, Benedito Gomes. Propósito comunicativo em análise de gêneros. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão (SC), v. 12, n.1, p. 231-249, jan/abr. 2021. Disponível em: 10.1590/S1518-76322012000100011. Acesso em: 06 fev. 2026.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p.

ROJO, Roxane Helena R. **Escol@ conectad@: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, Roxane Helena R; GOMES, Karlos Geam; SILVA, Ana Márcia dos Santos Honorato. Multiletramentos na escola: uma entrevista com Roxane Rojo. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus (AM), v. 8, 199822, 2022. Disponível em: 10.31417/educitec.v8.1998. Acesso em: 01 jan. 2026.

SANTOS, Adilza Raquel Cavalcante dos *et al.* Formação docente para o uso de tecnologias digitais de ensino. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 01-21, 2025. Disponível em: 10.55905/cuadv17n2-097. Acesso em: 24 dez. 2025.

SANTOS, Tais Wojciechowski; SÁ, Ricardo Antunes de. O olhar complexo sobre a formação continuada de professores para a utilização pedagógica das tecnologias e mídias digitais. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 37, 2021. Disponível em: 10.1590/0104-4060.72722. Acesso em: 23 dez. 2025.

SANTOS, Záira Bonfante. **A representação e a interação verbal e visual [manuscrito]: uma análise de capas e reportagens de revistas na perspectiva da Gramática Sistêmico-Funcional e da Gramática do Design Visual**. 2013. 256 f. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/items/c7055f6d-1fdc-4600-a9d7-916a1c98c39d>. Acesso em 30 jan. 2026.

SILVA, Alexander Aparecido Urso *et al.* Tecnologias da informação e comunicação na educação: desafios e oportunidades para a inclusão digital e multiletramentos. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 16, n. 7, p. e4861, 2024. Disponível em: 10.55905/cuadv16n7-094. Acesso em: 23 dez. 2025.

SILVA, Ariane Feitosa da. Os gêneros textuais em redes sociais como ferramenta na prática docente de leitura e escrita nas escolas: uma abordagem teórica. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. e535074, 2024. Disponível em: <https://10.47820/recima21.v5i3.5074>. Acesso em: 29 jan. 2026.

SILVA, José Isavam Oliveira; PINHO, Albina Pereira de. As tecnologias digitais no ensino de língua portuguesa. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 18, p. e56954, 2025. Disponível em: 10.1590/1983-3652.2025.56954. Acesso em: 26 dez. 2025.

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

SOARES, Magda. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010. p. 55.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7. ed. 5ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2021.

TENO, Neide Araújo Castilho; CAMARGO JÚNIOR, Ivo Di ; ZEVIANI, Maristela. Gêneros textuais e os multiletramentos: provocações da contemporaneidade. In: AVELAR, Maíra; PEREIRA, Márcia Helena de Melo (orgs.). **Gêneros Digitais: aspectos enunciativos, cognitivos e multimodais**. 1. ed. – Campinas: Pontes Editores, 2023. (Coleção Linguística em Rede, v. 1). E-book. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ehSF>. Acesso em 22 out. 2025.

TENO, Neide Araujo Castilho; RAMOS, Natalícia da Silva. **Gêneros digitais emergentes fanfics, vlogs, wikis e sua relação com os avanços tecnológicos**. São Paulo, v.6, n.2, 2025. Disponível em: 10.22533/omij.v6i2.398. Acesso em: 08 jan. 2026.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018.

VERGNA, Márcia Aparecida. Concepções de letramento para o ensino da língua portuguesa em tempos de uso de artefatos digitais. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 14, n. 1, p. e24366, 2020. Disponível em: 10.35699/1983-3652.2021.24366. Acesso em: 09 fev. 2026.

XAVIER, A. C. "Leitura, texto e hipertexto". In: MARCUSCHI, L.A; XAVIER, A C. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 170-180.