Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

OPEN ACCESS

doi.org/10.51891/rease.v12i11.32098

LETRAMENTO DIGITAL E GÊNEROS DIGITAIS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

DIGITAL LITERACY AND DIGITAL GENRES: CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN THE TRAINING OF EDUCATORS IN FULL-TIME EDUCATION

ALFABETIZACIÓN DIGITAL Y GÉNEROS DIGITALES: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORES DE LA EDUCACIÓN A TIEMPO COMPLETO

Andressa Almeida Arruda[1]
Jessica Mariana Carneiro de Paula[2]
Luciclea Bezerra Mesquita Dantas[3]
Maria Cláudia Santos Aguiar[4]
Marcy Vânia Ribeiro Pereira[5]
Sônia Bastos Sousa de Oliveira[6]

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades do letramento digital e dos gêneros digitais na formação de educadores da educação em tempo integral. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em estudos sobre letramento, gêneros discursivos, multiletramentos e formação docente. A discussão teórica fundamenta-se nas contribuições de Soares (2002), Kleiman (1995), Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), Rojo e Moura (2012) e Tardif (2014), além das orientações da Base Nacional Comum Curricular. A análise evidencia que o letramento digital ultrapassa o domínio técnico das tecnologias, envolvendo práticas críticas, reflexivas e éticas de leitura, escrita, produção e compartilhamento de informações. Identificam-se como desafios a desigualdade de acesso aos recursos tecnológicos, as lacunas na formação docente e a necessidade de integração curricular. Entre as possibilidades, destacam-se a produção de gêneros digitais, a aprendizagem colaborativa, a interdisciplinaridade e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Conclui-se que a integração pedagógica das tecnologias digitais requer formação continuada, infraestrutura adequada e planejamento intencional, visando à construção de práticas educativas inclusivas, críticas e socialmente significativas.

Palavras-chave: Letramento digital. Gêneros digitais. Formação docente. Educação em tempo integral.

[1] Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).
[2] Graduada em Pedagogia pela Uninassau. Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).
[3] Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).
[4] Graduada em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).
[5] Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).
[6] Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).

ABSTRACT: This article aims to analyze the challenges and possibilities of digital literacy and digital genres in the training of educators in full-time education. The study adopts a qualitative bibliographic research approach, drawing on studies on literacy, discourse genres, multiliteracies, and teacher education. The theoretical discussion is based on the contributions of Soares (2002), Kleiman (1995), Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), Rojo and Moura (2012), and Tardif (2014), as well as the guidelines established in Brazil's National Common Curricular Base. The analysis shows that digital literacy goes beyond the technical mastery of technologies, encompassing critical, reflective, and ethical practices of reading, writing, producing, and sharing information. The main challenges identified include unequal access to technological resources, gaps in teacher education, and the need for curricular integration. The possibilities include digital genre production, collaborative learning, interdisciplinarity, and the development of student autonomy. The study concludes that the pedagogical integration of digital technologies requires continuing teacher education, adequate infrastructure, and intentional planning to promote inclusive, critical, and socially meaningful educational practices.

Keywords: Digital literacy. Digital genres. Teacher education. Full-time education.

RESUMEN: El presente artículo tiene como objetivo analizar los desafíos y las posibilidades de la alfabetización digital y de los géneros digitales en la formación de educadores de la educación a tiempo completo. La investigación se caracteriza como bibliográfica, con un enfoque cualitativo, fundamentada en estudios sobre alfabetización, géneros discursivos, multialfabetizaciones y formación docente. La discusión teórica se basa en las contribuciones de Soares (2002), Kleiman (1995), Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), Rojo y Moura (2012) y Tardif (2014), además de las orientaciones de la Base Nacional Común Curricular de Brasil. El análisis evidencia que la alfabetización digital va más allá del dominio técnico de las tecnologías e implica prácticas críticas, reflexivas y éticas de lectura, escritura, producción e intercambio de información. Entre los principales desafíos se identifican la desigualdad en el acceso a los recursos tecnológicos, las deficiencias en la formación docente y la necesidad de integración curricular. Entre las posibilidades destacan la producción de géneros digitales, el aprendizaje colaborativo, la interdisciplinariedad y el desarrollo de la autonomía de los estudiantes. Se concluye que la integración pedagógica de las tecnologías digitales requiere formación docente continua, infraestructura adecuada y planificación intencional para promover prácticas educativas inclusivas, críticas y socialmente significativas.

Palabras clave: Alfabetización digital. Géneros digitales. Formación docente. Educación a tiempo completo.

1 INTRODUÇÃO

A expansão das tecnologias digitais de informação e comunicação tem provocado transformações significativas nas práticas sociais de leitura, escrita, comunicação e produção do conhecimento, repercutindo diretamente nos processos educativos e nas exigências contemporâneas da formação docente. Nesse cenário, o letramento digital assume relevância por ultrapassar o domínio instrumental de dispositivos e ferramentas tecnológicas, envolvendo a capacidade de interpretar criticamente informações, produzir conteúdos, interagir em ambientes virtuais e participar de práticas sociais mediadas digitalmente. Para Soares (2002), o letramento está relacionado à participação efetiva dos sujeitos nas práticas sociais de leitura e escrita, perspectiva que, diante das transformações tecnológicas, exige a compreensão das novas

modalidades de interação e produção textual. Complementarmente, Rojo (2012) destaca a importância dos multiletramentos, considerando a multiplicidade cultural e semiótica das práticas comunicativas contemporâneas.

Apesar das possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais, sua incorporação ao trabalho pedagógico ainda envolve desafios relacionados à formação inicial e continuada dos educadores, à desigualdade de acesso aos recursos tecnológicos, à insuficiência de infraestrutura, à seleção crítica de informações e à integração das ferramentas digitais aos objetivos de aprendizagem. Diante dessa realidade, emerge o seguinte problema de pesquisa: quais são os principais desafios e as possibilidades do letramento digital e da utilização dos gêneros digitais na formação de educadores que atuam na Educação em Tempo Integral? A problematização justifica-se pela necessidade de compreender como a formação docente pode favorecer práticas pedagógicas que articulem competência tecnológica, reflexão crítica, intencionalidade didática e compromisso com a formação integral dos estudantes. Não se trata, portanto, de defender a utilização das tecnologias como finalidade em si mesmas, mas de investigar suas contribuições para a ampliação das experiências de aprendizagem, para o desenvolvimento da autonomia intelectual e para a participação dos sujeitos nas práticas comunicativas contemporâneas.

A relevância científica e educacional do estudo reside na possibilidade de reunir contribuições teóricas que permitam compreender o letramento digital como dimensão constitutiva da profissionalidade docente, especialmente em contextos educativos que pressupõem a integração de conhecimentos, linguagens, práticas culturais e experiências formativas. Assim, a investigação também se justifica pela necessidade de problematizar as condições institucionais e pedagógicas que favorecem ou limitam a apropriação crítica dos gêneros digitais pelos educadores.

Diante dessa problemática, o objetivo geral deste artigo consiste em analisar os desafios e as possibilidades do letramento digital e dos gêneros digitais na formação de educadores da Educação em Tempo Integral, considerando suas implicações para o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas, inclusivas e socialmente contextualizadas. Para alcançar esse propósito, a discussão busca compreender as relações entre letramento digital, multiletramentos, gêneros discursivos e formação docente, examinando como esses conceitos podem contribuir para o planejamento e a realização de experiências educativas que ultrapassem o uso meramente operacional das tecnologias.

A fundamentação teórica do artigo articula contribuições dos estudos do letramento, dos multiletramentos, dos gêneros discursivos e da formação de professores. Soares (2002) oferece subsídios para compreender o letramento como prática social, permitindo problematizar as relações entre apropriação da escrita e participação nas diferentes esferas da vida coletiva. Rojo (2012), por sua vez, contribui para a discussão dos multiletramentos ao evidenciar a diversidade de linguagens, semioses e contextos culturais presentes nas práticas comunicativas contemporâneas. Na perspectiva dos gêneros discursivos, Bakhtin (2011) compreende os gêneros como formas relativamente estáveis de enunciados constituídas nas diferentes esferas da atividade humana, concepção que possibilita analisar os gêneros digitais como manifestações discursivas vinculadas às condições de produção, circulação e interação próprias dos ambientes digitais. Complementarmente, Marcuschi (2008) fornece elementos para compreender os gêneros textuais como práticas sociocomunicativas situadas, enquanto Ribeiro (2016) contribui para a reflexão sobre as relações entre leitura, escrita e tecnologias digitais. No campo da formação docente, Tardif (2014) permite compreender os saberes profissionais dos professores como construções plurais, constituídas ao longo da trajetória formativa e da experiência profissional.

Quanto aos procedimentos metodológicos, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, desenvolvida mediante levantamento, seleção, leitura interpretativa e análise de produções científicas relacionadas ao letramento digital, aos gêneros digitais, à formação de professores e à Educação em Tempo Integral. A abordagem qualitativa mostra-se pertinente por possibilitar a interpretação dos conceitos, argumentos e perspectivas teóricas presentes na literatura, considerando seus significados e suas contribuições para a compreensão do objeto investigado. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, fundamenta-se na análise de livros acadêmicos, artigos científicos e outras publicações pertinentes, selecionados segundo sua relevância temática, consistência teórica e contribuição para os objetivos do estudo. O percurso investigativo compreende a delimitação dos eixos conceituais, o levantamento de referências, a leitura exploratória e analítica dos materiais, a identificação de convergências e divergências entre os autores e a organização interpretativa dos resultados em categorias temáticas.

A análise concentra-se nas relações entre as concepções de letramento digital, as características dos gêneros digitais, as exigências contemporâneas da formação docente e as especificidades pedagógicas da Educação em Tempo Integral. Por se tratar de uma investigação

bibliográfica, o estudo não pressupõe a produção de dados empíricos mediante entrevistas, questionários ou observações, mas busca construir uma interpretação fundamentada nas contribuições da literatura examinada. Espera-se, com esse percurso, sistematizar conhecimentos que permitam compreender tanto as potencialidades dos gêneros digitais para o enriquecimento das práticas educativas quanto os obstáculos que precisam ser enfrentados para sua incorporação crítica, inclusiva e pedagogicamente consistente à formação dos educadores.

2 LETRAMENTO E GÊNEROS DIGITAIS

O letramento constitui um conceito fundamental para a compreensão das relações entre linguagem, sociedade e educação, especialmente diante das transformações que caracterizam a cultura contemporânea. Diferentemente de uma concepção restrita à aquisição do sistema alfabético, os estudos do letramento enfatizam as práticas sociais de leitura e escrita, considerando os contextos nos quais os sujeitos utilizam a linguagem para produzir sentidos, estabelecer interações e participar da vida coletiva. Nessa perspectiva, Kleiman (1995) compreende o letramento como um conjunto de práticas sociais que mobilizam a escrita em situações específicas e para finalidades determinadas. Essa concepção permite reconhecer que a apropriação da linguagem escrita não se limita ao desenvolvimento de habilidades individuais, uma vez que envolve conhecimentos culturais, condições de participação e formas socialmente constituídas de interação. No campo educacional, tal entendimento implica considerar que os processos de ensino e aprendizagem precisam estabelecer relações entre os conhecimentos escolares e as práticas comunicativas vivenciadas pelos estudantes. Quando essa discussão é ampliada para o universo digital, torna-se necessário compreender como as tecnologias modificam as condições de produção, circulação, recepção e interpretação dos textos, exigindo dos educadores conhecimentos que articulem linguagem, cultura, tecnologia e intencionalidade pedagógica.

A compreensão do letramento digital pressupõe reconhecer que as tecnologias digitais não representam apenas novos instrumentos para a realização de práticas tradicionais de leitura e escrita, mas também configuram ambientes que modificam as formas de interação, produção textual e construção do conhecimento. Soares (2002), ao discutir as relações entre a cultura impressa e a cibercultura, demonstra que as tecnologias de escrita produzem implicações sociais, cognitivas e discursivas específicas. A passagem dos suportes impressos para os ambientes digitais altera, entre outros aspectos, a organização dos textos, as possibilidades de navegação,

a velocidade de circulação das informações e as relações entre autores e leitores. Nesse contexto, o letramento digital envolve a capacidade de utilizar recursos tecnológicos para interpretar informações, produzir conteúdos, comunicar ideias e participar criticamente das práticas sociais mediadas por dispositivos e plataformas digitais. Essa competência não se resume ao domínio operacional de aplicativos ou equipamentos, pois requer a compreensão dos propósitos comunicativos, dos públicos envolvidos, dos contextos de circulação e dos efeitos sociais dos discursos. Para os educadores, essa perspectiva evidencia a necessidade de desenvolver conhecimentos que permitam integrar as tecnologias ao planejamento pedagógico de maneira consciente, crítica e coerente com os objetivos formativos da instituição escolar.

A ampliação dos estudos do letramento conduz à discussão dos multiletramentos, conceito que considera tanto a diversidade cultural das sociedades contemporâneas quanto a multiplicidade de linguagens empregadas na produção dos textos. Rojo e Moura (2012) destacam que as práticas comunicativas atuais envolvem diferentes modalidades semióticas, como a escrita, a imagem, o som, o movimento e os recursos gráficos, frequentemente articulados em uma mesma produção discursiva. Essa perspectiva permite compreender que a construção de sentidos não depende exclusivamente da linguagem verbal, uma vez que os elementos visuais, sonoros e espaciais também participam da organização dos discursos. Nas práticas digitais, essa característica manifesta-se em vídeos educativos, podcasts, apresentações multimodais, infográficos interativos, ambientes virtuais de aprendizagem e publicações em redes sociais. Consequentemente, a formação dos educadores precisa contemplar estratégias que favoreçam a leitura crítica e a produção de textos constituídos por diferentes linguagens, considerando suas especificidades comunicativas e seus efeitos de sentido. Na Educação em Tempo Integral, a abordagem dos multiletramentos pode contribuir para diversificar as experiências pedagógicas e articular conhecimentos escolares a manifestações culturais, artísticas e comunicativas presentes no cotidiano dos estudantes, desde que essas experiências sejam planejadas de acordo com as finalidades educativas e com as condições concretas de acesso aos recursos digitais.

A perspectiva dos multiletramentos também permite problematizar a relação entre diversidade cultural, participação social e democratização das práticas de linguagem. Em uma sociedade marcada pela circulação intensa de informações e pela coexistência de diferentes repertórios culturais, a escola enfrenta o desafio de reconhecer as experiências comunicativas dos estudantes sem restringir o ensino aos usos da linguagem considerados tradicionalmente legítimos. Rojo (2009) argumenta que a abordagem dos múltiplos letramentos está relacionada

à inclusão social e à ampliação das possibilidades de participação dos sujeitos nas diferentes esferas da vida coletiva. Sob esse entendimento, as práticas pedagógicas precisam considerar a diversidade dos contextos socioculturais, dos conhecimentos prévios e das formas de expressão que integram a experiência dos estudantes. No ambiente digital, essa diversidade manifesta-se nos modos de produzir e compartilhar informações, nas comunidades virtuais, nos conteúdos audiovisuais e nas diferentes formas de interação mediadas pela tecnologia. Entretanto, reconhecer essas práticas não significa aceitar indiscriminadamente todas as informações ou manifestações discursivas, mas desenvolver capacidades de análise, argumentação e avaliação crítica. A formação docente, portanto, deve favorecer a construção de propostas que valorizem a diversidade cultural, promovam o diálogo entre diferentes repertórios e estimulem o uso responsável das tecnologias, contribuindo para uma educação comprometida com a participação democrática e com a formação integral dos sujeitos.

A compreensão dos gêneros digitais também se beneficia das contribuições de Marcuschi (2008), para quem os gêneros textuais estão vinculados às práticas comunicativas e às condições socioculturais de sua realização. Essa abordagem permite compreender que os gêneros não constituem estruturas rígidas e imutáveis, mas formas de organização textual que se transformam conforme as necessidades comunicativas e as mudanças nas práticas sociais. No contexto digital, os gêneros podem incorporar características de modalidades anteriores, ao mesmo tempo que desenvolvem novas possibilidades de composição, circulação e interação. Uma publicação em blog, por exemplo, pode combinar argumentação escrita, imagens, hiperlinks e comentários dos leitores, enquanto um podcast educativo pode articular exposição oral, recursos sonoros e estratégias de aproximação com o público. Essas características ampliam as possibilidades de produção de sentidos e exigem dos sujeitos competências relacionadas à compreensão dos recursos semióticos e das convenções comunicativas de cada gênero. Para os educadores, conhecer essas especificidades é fundamental para selecionar materiais didáticos, planejar atividades de leitura e produção textual e avaliar as aprendizagens de maneira coerente com os objetivos estabelecidos. A incorporação dos gêneros digitais ao currículo deve, portanto, resultar de escolhas pedagógicas fundamentadas, considerando a pertinência dos gêneros para os conteúdos trabalhados, as características dos estudantes e as possibilidades de participação oferecidas pelos recursos disponíveis.

No âmbito das políticas e orientações curriculares brasileiras, a cultura digital constitui uma dimensão relevante da formação dos estudantes e apresenta implicações diretas para o

trabalho docente. A Base Nacional Comum Curricular estabelece, em sua quinta competência geral, a necessidade de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de maneira crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, inclusive nas escolares (Brasil, 2018). Essa orientação ultrapassa a simples inserção de equipamentos tecnológicos nas instituições de ensino, pois pressupõe o desenvolvimento de capacidades relacionadas à comunicação, à produção do conhecimento, à resolução de problemas e ao exercício da autoria. Para concretizar esses propósitos, os educadores precisam compreender como as tecnologias podem ser integradas aos componentes curriculares e às experiências de aprendizagem, evitando tanto a utilização descontextualizada de recursos digitais quanto a reprodução automática de práticas tradicionais em novos suportes.

A relevância da formação docente para os multiletramentos também é discutida por Silva, Anecleto e Santos (2021), que analisam as relações entre formação de professores, diversidade de linguagens e transformações socioculturais associadas às tecnologias digitais. Os autores evidenciam a necessidade de repensar as práticas pedagógicas diante das demandas de uma sociedade na qual a comunicação e a produção de conhecimentos ocorrem por meio de diferentes linguagens, mídias e formas de interação. Essa reflexão permite compreender que a formação dos educadores precisa ultrapassar abordagens centradas exclusivamente na aprendizagem instrumental de ferramentas e incorporar experiências que favoreçam a análise crítica, a experimentação e a ressignificação das práticas de ensino.

A compreensão das transformações provocadas pelas tecnologias digitais pode ser aprofundada a partir da análise de Soares (2002), cuja discussão sobre a cibercultura evidencia que as mudanças nos suportes de leitura e escrita produzem implicações para as práticas de letramento. Ao examinar a relação entre cultura impressa e cultura digital, a autora ressalta que as tecnologias interferem nas formas de produzir, reproduzir e difundir a escrita, o que exige uma compreensão ampliada das práticas sociais de linguagem. Essa contribuição é particularmente pertinente para a formação de educadores, pois permite reconhecer que a apropriação dos recursos digitais envolve mudanças nas condições de interação e na construção dos sentidos, e não apenas a substituição de um suporte por outro. A seguir, apresenta-se um excerto do artigo original, publicado em *Educação & Sociedade*, que sintetiza essa perspectiva:

No computador, o espaço de escrita é a tela, ou a "janela"; ao contrário do que ocorre quando o espaço da escrita são as páginas do códice, quem escreve ou quem lê a escrita eletrônica tem acesso, em cada momento, apenas ao que é exposto no espaço da tela: o que está escrito

antes ou depois fica oculto (embora haja a possibilidade de ver mais de uma tela ao mesmo tempo, exibindo uma janela ao lado de outra, mas sempre em número limitado).

O que é mais importante, porém, é que a escrita na tela possibilita a criação de um texto fundamentalmente diferente do texto no papel – o chamado *hipertexto* que é, segundo Lévy (1999, p. 56), "um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor".

> O texto no papel é escrito e é lido linearmente, sequencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e é lido de forma multilinear, multisequencial, acionando-se *links* ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida.
>
> A dimensão do texto no papel é materialmente definida: identifica-se claramente seu começo e seu fim, as páginas são numeradas, o que lhes atribui uma determinada posição numa ordem consecutiva – a página é uma unidade estrutural; o hipertexto, ao contrário, tem a dimensão que o leitor lhe der: seu começo é ali onde o leitor escolhe, com um clique, a primeira tela, termina quando o leitor fecha, com um clique, uma tela, ao dar-se por satisfeito ou considerar-se suficientemente informado – enquanto a página é uma unidade estrutural, a tela é uma unidade temporal. (SOARES, 2002, p. 149).

A reflexão apresentada permite compreender que o letramento digital precisa ser analisado em sua relação com as práticas sociais, os modos de interação e as condições de produção do conhecimento. Para a formação de educadores da Educação em Tempo Integral, essa perspectiva reforça a necessidade de desenvolver competências que permitam avaliar criticamente os recursos digitais, reconhecer as especificidades dos gêneros discursivos e planejar experiências de aprendizagem adequadas aos objetivos curriculares. Assim, a utilização das tecnologias deve estar associada à construção de sentidos, à participação dos estudantes e à ampliação das oportunidades de aprendizagem, considerando as dimensões pedagógica, cultural e social da educação.

O enquadramento crítico constitui igualmente uma dimensão fundamental da pedagogia dos multiletramentos. Esse princípio envolve a análise das condições sociais, culturais, políticas e econômicas que influenciam a produção, a circulação e a recepção dos discursos. No ambiente digital, essa perspectiva é particularmente necessária, considerando a intensidade com que informações, opiniões, imagens e narrativas circulam nas plataformas e redes sociais. Os estudantes precisam desenvolver capacidade para identificar intenções comunicativas, reconhecer interesses envolvidos na produção de conteúdos, avaliar a confiabilidade das fontes e compreender os efeitos de sentido produzidos por diferentes recursos semióticos. A leitura

crítica, portanto, não se limita à verificação de informações, mas envolve a análise das relações de poder, dos mecanismos de persuasão e das formas de construção de visões de mundo presentes nos textos. Para a formação docente, isso implica preparar os educadores para conduzir discussões que problematizem os usos sociais da linguagem e os impactos das tecnologias na vida contemporânea.

A prática transformadora, por sua vez, remete à possibilidade de os estudantes utilizarem os conhecimentos construídos para intervir em suas realidades e participar de forma mais ativa na vida social. No contexto escolar, essa perspectiva pode ser desenvolvida por meio de projetos que articulem pesquisa, produção digital e ação social, como campanhas de conscientização, documentários, podcasts temáticos, blogs educativos e produções voltadas a problemas da comunidade. Tais experiências permitem que os estudantes compreendam a linguagem como instrumento de participação e transformação social, e não apenas como objeto de estudo. Além disso, favorecem o desenvolvimento de competências relacionadas à argumentação, à colaboração, à criatividade e à responsabilidade ética no uso das tecnologias. Na Educação em Tempo Integral, a prática transformadora pode articular diferentes áreas do conhecimento e ampliar as possibilidades de engajamento dos estudantes em projetos com significado social e cultural.

A autoria digital constitui outra dimensão relevante para a discussão do letramento digital e dos multiletramentos. Produzir conteúdos em ambientes digitais envolve mais do que disponibilizar textos em plataformas eletrônicas, pois exige compreensão das possibilidades composicionais, das linguagens disponíveis, dos públicos previstos e das condições de circulação dos materiais. Quando os estudantes produzem vídeos, infográficos, apresentações interativas, podcasts ou publicações em redes sociais, eles precisam tomar decisões sobre a seleção de informações, a organização dos elementos multissemióticos, o estilo de linguagem e as estratégias de interação com os leitores. Essas decisões configuram processos de autoria, nos quais os sujeitos assumem posição diante do que comunicam e dos efeitos que pretendem produzir. A escola, portanto, deve criar oportunidades para que os estudantes exerçam a autoria de forma orientada, crítica e responsável, reconhecendo tanto as possibilidades quanto os limites éticos e legais envolvidos na produção e no compartilhamento de conteúdos digitais.

A compreensão da cibercultura amplia ainda mais essa discussão, pois permite situar as práticas digitais em um conjunto mais amplo de técnicas, valores, modos de pensamento e formas de interação que se desenvolvem junto com o ciberespaço. Nesse sentido, as tecnologias

digitais não devem ser analisadas apenas como ferramentas neutras, mas como elementos que participam da reorganização das relações sociais, culturais e comunicativas. Conforme afirma Lévy:

> A cibercultura é o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. Trata-se, portanto, menos de uma cultura da tela do que de uma cultura da conexão, que se caracteriza pelo reconhecimento do outro e pela intensificação das trocas, assim como pela valorização da cooperação e do trabalho em rede. (LÉVY, 1999, p. 17).

Essa compreensão reforça que o trabalho pedagógico com tecnologias digitais deve considerar as dimensões culturais, relacionais e éticas da conexão, e não apenas os aspectos operacionais dos dispositivos e aplicativos. Para os educadores, isso significa planejar experiências que favoreçam a colaboração, o diálogo, o respeito à diversidade e a construção coletiva de conhecimentos, reconhecendo o ciberespaço como espaço de interação e de produção de sentidos.

A articulação entre letramento digital, multiletramentos, gêneros digitais e formação docente evidencia que a integração das tecnologias à educação exige uma abordagem ampla, crítica e intencional. Não basta disponibilizar computadores, tablets ou acesso à internet, pois a efetivação de práticas pedagógicas significativas depende de planejamento, formação continuada, condições institucionais e compreensão das especificidades das linguagens que circulam nos ambientes digitais. Na Educação em Tempo Integral, essa abordagem pode contribuir para a construção de experiências formativas mais diversificadas, articuladas e comprometidas com a formação integral dos estudantes. O desafio colocado à escola é transformar a presença das tecnologias em oportunidades reais de aprendizagem, participação, autoria e reflexão crítica, assegurando que todos os estudantes tenham condições de desenvolver os letramentos necessários para atuar de forma consciente e responsável na sociedade contemporânea.

3 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa caracteriza-se como uma investigação qualitativa, de natureza bibliográfica, cujo objetivo é analisar os desafios e as possibilidades do letramento digital e dos gêneros digitais na formação de educadores da Educação em Tempo Integral. A abordagem qualitativa é adequada ao objeto de estudo, pois privilegia a compreensão de fenômenos

educacionais em suas dimensões contextuais, interpretativas e relacionais, sem a pretensão de mensurar variáveis ou generalizar resultados por meio de procedimentos estatísticos.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2019). Esse tipo de investigação permite ao pesquisador selecionar, organizar e analisar criticamente produções acadêmicas já existentes sobre determinado tema, contribuindo para a sistematização de conhecimentos e para a identificação de lacunas na literatura. No presente estudo, a pesquisa bibliográfica possibilita examinar como o letramento digital vem sendo compreendido em produções recentes das áreas de Educação, Linguística Aplicada e formação de professores. Além disso, permite relacionar as discussões sobre multiletramentos e gêneros digitais às demandas específicas da formação de educadores que atuam na Educação em Tempo Integral.

O levantamento das produções científicas foi realizado por meio da plataforma Google Acadêmico, selecionada por sua ampla abrangência e pela possibilidade de localizar artigos científicos, teses, dissertações, capítulos de livros e documentos acadêmicos publicados em diferentes periódicos e repositórios institucionais. As buscas foram realizadas no período de 2021 a 2026, contemplando, assim, as produções dos últimos cinco anos. Foram utilizadas combinações de descritores como “letramento digital”, “gêneros digitais”, “multiletramentos”, “formação de professores”, “tecnologias digitais na educação”, “cultura digital” e “Educação em Tempo Integral”. As expressões foram pesquisadas em língua portuguesa, considerando a pertinência do tema para o contexto educacional brasileiro e a necessidade de dialogar com produções que discutam políticas curriculares, práticas docentes e formação continuada no país.

Para delimitar o corpus da pesquisa, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão. Foram selecionadas publicações que abordassem diretamente o letramento digital, os gêneros digitais, os multiletramentos ou a formação docente para o uso pedagógico e crítico das tecnologias. Priorizaram-se artigos científicos publicados em periódicos com revisão por pares, bem como capítulos de livros e dissertações que apresentassem fundamentação teórica consistente e diálogo com autores de referência, tais como Soares (2002), Rojo e Moura (2012), Marcuschi (2008), Bakhtin (2011), Lévy (1999), Tardif (2014) e Kleiman (1995). Foram excluídos materiais sem identificação de autoria, textos meramente opinativos, publicações sem relação direta com o objeto de estudo e produções anteriores ao recorte temporal definido, exceto quando utilizadas exclusivamente como referencial teórico de sustentação conceitual.

A seleção das produções foi realizada em etapas. Inicialmente, foram realizadas buscas no Google Acadêmico utilizando os descritores previamente definidos. Em seguida, foram analisados os títulos, os resumos e as palavras-chave dos resultados, com o objetivo de verificar a aderência dos textos ao tema da investigação. Os materiais considerados pertinentes foram acessados em versão integral, quando disponível, e submetidos a uma leitura exploratória. Posteriormente, realizou-se a leitura analítica dos textos selecionados, com destaque para os conceitos mobilizados, os argumentos centrais, as implicações pedagógicas e as propostas de formação docente apresentadas pelos autores. Esse procedimento permitiu organizar o corpus de forma sistemática e selecionar as produções mais relevantes para a discussão proposta.

A partir desse procedimento, foram construídas três categorias centrais de análise: letramento digital e cibercultura; multiletramentos, diversidade cultural e linguagens multissemióticas; e formação docente para o uso pedagógico e crítico das tecnologias. A primeira categoria reuniu estudos que discutem as transformações nos modos de ler, escrever, interagir e produzir conhecimento em ambientes digitais. A segunda categoria contemplou produções que abordam a multiplicidade de linguagens, os repertórios culturais dos estudantes e as possibilidades de trabalho com textos compostos por diferentes recursos semióticos. A terceira categoria concentrou as discussões sobre saberes docentes, formação continuada, planejamento pedagógico, autoria digital, curadoria de informações e uso ético das tecnologias. Essas categorias permitiram organizar as contribuições dos autores e relacioná-las aos objetivos específicos da pesquisa.

O uso do Google Acadêmico como ferramenta de busca apresenta tanto possibilidades quanto limitações que precisam ser reconhecidas. Entre as possibilidades, destaca-se o acesso amplo a produções científicas de diferentes instituições, periódicos e repositórios, o que favorece a identificação de um conjunto diversificado de estudos sobre o tema. Além disso, a plataforma permite utilizar filtros de busca, acompanhar citações e localizar versões digitais de artigos e documentos acadêmicos. Entre as limitações, deve-se considerar que nem todas as produções indexadas possuem o mesmo nível de qualidade científica, uma vez que a plataforma reúne materiais de fontes variadas. Por essa razão, a seleção das publicações não se baseou apenas nos resultados apresentados pelo mecanismo de busca, mas também na análise dos periódicos, das instituições responsáveis pelas publicações, das referências utilizadas e da aderência dos textos aos objetivos da pesquisa.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS

A análise da literatura permite identificar que o letramento digital representa uma dimensão constitutiva das práticas educativas contemporâneas, sobretudo em razão das transformações nas formas de comunicação, produção e circulação do conhecimento. Os estudos examinados indicam que a inserção das tecnologias digitais no cotidiano escolar exige uma compreensão que ultrapasse o domínio operacional de equipamentos e aplicativos, incorporando competências de leitura crítica, interpretação, produção textual e participação social. Essa interpretação dialoga com Soares (2002), para quem as transformações tecnológicas repercutem nas práticas de leitura e escrita e nas formas de interação com os textos. Sob essa perspectiva, o letramento digital deve ser compreendido como uma prática social situada, cuja efetivação depende das condições culturais, pedagógicas e institucionais em que os sujeitos utilizam as tecnologias.

Outro aspecto identificado na discussão teórica refere-se à distinção entre alfabetização, letramento e letramento digital, conceitos relacionados, mas que não devem ser tratados como equivalentes. Enquanto a alfabetização envolve a apropriação do sistema de escrita alfabética, o letramento diz respeito à participação nas práticas sociais de leitura e escrita, conforme discutido por Kleiman (1995). O letramento digital, por sua vez, amplia esse campo ao considerar as práticas de linguagem desenvolvidas em ambientes mediados pelas tecnologias digitais, nas quais se articulam diferentes suportes, recursos semióticos e possibilidades de interação.

A análise dos referenciais também evidencia a relevância dos multiletramentos para a compreensão das possibilidades pedagógicas dos ambientes digitais. Rojo e Moura (2012) destacam a multiplicidade de linguagens e a diversidade cultural que caracterizam as práticas comunicativas contemporâneas, permitindo compreender que os processos de produção de sentidos ultrapassam a modalidade escrita. Nesse contexto, vídeos, podcasts, infográficos, apresentações multimodais e produções colaborativas podem ampliar as formas de expressão e favorecer diferentes estratégias de aprendizagem. Entretanto, a presença de múltiplas linguagens não assegura, por si só, a qualidade do trabalho pedagógico.

A discussão sobre os gêneros digitais permite compreender que as práticas de leitura e produção textual se organizam segundo finalidades comunicativas, interlocutores e condições específicas de circulação. Bakhtin (2011) oferece um fundamento importante para essa análise ao compreender os gêneros do discurso como formas relativamente estáveis de enunciados

vinculadas às diferentes esferas da atividade humana. A partir dessa perspectiva, e-mails, blogs, fóruns, podcasts e vídeos digitais podem ser trabalhados pedagogicamente não apenas por suas características formais, mas também pelos propósitos comunicativos e pelas relações sociais que estabelecem. Marcuschi (2008) contribui para essa compreensão ao situar os gêneros textuais nas práticas sociocomunicativas, reconhecendo sua relação com as necessidades de interação dos sujeitos.

Entre as possibilidades identificadas na literatura, destaca-se o potencial dos gêneros digitais para ampliar a autoria e a participação dos estudantes nos processos de aprendizagem. A produção de podcasts, vídeos explicativos, blogs temáticos e apresentações multimodais pode criar situações em que os estudantes pesquisem informações, organizem argumentos, selecionem recursos expressivos e comuniquem conhecimentos a diferentes públicos. Essas práticas aproximam-se da concepção de linguagem como interação social, uma vez que a produção textual passa a envolver interlocutores, propósitos comunicativos e contextos de circulação definidos. Nessa perspectiva, o estudante deixa de ocupar exclusivamente a posição de receptor de informações e passa a participar mais ativamente da construção e da divulgação do conhecimento. Entretanto, essa mudança não ocorre automaticamente com a utilização de ferramentas digitais. O professor precisa orientar as etapas de pesquisa, elaboração, revisão e divulgação dos conteúdos, além de estabelecer critérios de avaliação compatíveis com os objetivos da atividade.

A análise da formação docente revela, igualmente, que a integração das tecnologias digitais constitui um desafio relacionado à construção dos saberes profissionais e às condições de trabalho dos educadores. Tardif (2014) compreende os saberes docentes como conhecimentos plurais, formados a partir de diferentes experiências e fontes, incluindo a formação acadêmica, os conhecimentos curriculares e a prática profissional. Essa perspectiva permite interpretar que a apropriação pedagógica dos gêneros digitais exige mais do que cursos pontuais de capacitação técnica. É necessário desenvolver oportunidades contínuas de estudo, experimentação, colaboração e reflexão sobre as práticas educativas.

Outro resultado interpretativo da revisão diz respeito à importância das orientações curriculares para a consolidação de práticas pedagógicas relacionadas à cultura digital. A Base Nacional Comum Curricular estabelece, em sua quinta competência geral, a utilização e a criação de tecnologias digitais de maneira crítica, significativa, reflexiva e ética (BRASIL, 2018). Essa orientação oferece fundamento para o desenvolvimento de propostas que envolvam

pesquisa, comunicação, produção autoral e avaliação de informações. Entretanto, a concretização dessa competência exige sua articulação com os componentes curriculares e com o projeto pedagógico das instituições, evitando que a cultura digital seja tratada como uma dimensão isolada do processo educativo. Os educadores precisam compreender como os gêneros digitais podem contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos específicos, para a ampliação das capacidades argumentativas e para o exercício da cidadania.

No âmbito específico da Educação em Tempo Integral, a literatura discutida permite compreender que a ampliação da jornada escolar não deve ser confundida com a simples extensão do tempo de permanência dos estudantes na instituição. A perspectiva da formação integral pressupõe a articulação entre dimensões intelectuais, culturais, sociais, éticas e comunicativas, de modo que as experiências educativas contribuam para o desenvolvimento amplo dos sujeitos. Nesse contexto, o letramento digital e os gêneros digitais podem constituir recursos relevantes para integrar diferentes áreas do conhecimento e diversificar as oportunidades de aprendizagem. Projetos de produção audiovisual, investigação em ambientes digitais e elaboração colaborativa de conteúdos podem aproximar os conhecimentos escolares das práticas sociais contemporâneas. Contudo, a realização dessas propostas depende da integração entre currículo, planejamento docente, infraestrutura e acompanhamento pedagógico.

A discussão dos desafios evidencia que as possibilidades do letramento digital são condicionadas por fatores estruturais, pedagógicos e socioculturais. A insuficiência de equipamentos, a instabilidade da conexão, a desigualdade de acesso às tecnologias e a ausência de formação continuada podem limitar a realização de atividades digitais e ampliar as desigualdades educacionais. Além disso, a disponibilidade de recursos não elimina a necessidade de desenvolver critérios para avaliar a confiabilidade das informações, compreender os mecanismos de circulação dos conteúdos e reconhecer os riscos associados à exposição de dados pessoais

A formação docente para o letramento digital exige uma compreensão ampliada das relações entre conhecimentos pedagógicos, competências tecnológicas e práticas sociais de linguagem. Não se trata apenas de preparar o professor para utilizar equipamentos ou plataformas educacionais, mas de desenvolver condições para que ele compreenda as possibilidades comunicativas, culturais e didáticas das tecnologias digitais.

Nessa perspectiva, a formação precisa articular domínio técnico, reflexão crítica e planejamento pedagógico, de modo que os recursos digitais sejam incorporados às práticas de ensino com intencionalidade educativa. Essa compreensão aproxima-se das discussões de Tardif (2014), para quem os saberes profissionais dos professores são plurais, construídos ao longo da trajetória pessoal, acadêmica e profissional, mediante experiências, interações e necessidades concretas do trabalho docente.

A constituição dos saberes necessários ao trabalho pedagógico com tecnologias digitais depende de processos formativos contínuos, que ultrapassem cursos pontuais e treinamentos centrados no funcionamento de ferramentas. O professor precisa compreender como os ambientes digitais modificam as formas de produzir, compartilhar, interpretar e avaliar informações, reconhecendo que cada recurso apresenta características específicas de interação e organização dos conteúdos. Essa formação deve favorecer experiências práticas de elaboração de atividades, análise de materiais digitais e discussão de situações reais de ensino.

A apropriação dos gêneros digitais constitui uma dimensão relevante desse processo, pois as práticas comunicativas contemporâneas se desenvolvem em diferentes ambientes e assumem configurações variadas. Mensagens instantâneas, fóruns, blogs, podcasts, vídeos, infográficos, publicações em redes sociais e ambientes virtuais de aprendizagem apresentam características próprias quanto à linguagem, à finalidade comunicativa, à composição e à relação entre os interlocutores. De acordo com Marcuschi (2008), os gêneros textuais devem ser compreendidos em sua relação com as práticas sociais e com as situações de comunicação.

A contribuição de Bakhtin (2011) para essa discussão está na compreensão dos gêneros do discurso como formas relativamente estáveis de enunciados vinculadas às diferentes esferas da atividade humana. Essa abordagem possibilita compreender que os gêneros digitais mantêm relações com formas comunicativas anteriores, mas também incorporam características decorrentes das condições tecnológicas de produção e circulação. A comunicação em ambientes digitais pode combinar escrita, oralidade, imagem, som, hiperlinks e diferentes possibilidades de resposta, alterando a relação entre autor, interlocutor e conteúdo.

O trabalho pedagógico com gêneros digitais também requer atenção à diversidade de linguagens que compõem os textos contemporâneos. A leitura de uma publicação multimodal, por exemplo, demanda a interpretação articulada de elementos verbais, visuais, sonoros e espaciais, não sendo suficiente concentrar a análise exclusivamente nas palavras. Rojo e Moura (2012), ao discutirem os multiletramentos, contribuem para uma abordagem que reconhece a

multiplicidade cultural e semiótica das práticas comunicativas. Nesse sentido, a formação docente pode incluir atividades de análise e produção de vídeos, apresentações digitais, podcasts, cartazes multimodais e outros textos que mobilizem diferentes recursos expressivos.

A incorporação dessas práticas à educação em tempo integral demanda planejamento coerente com os objetivos curriculares e com a organização pedagógica da jornada ampliada. A maior permanência dos estudantes na escola pode ampliar as oportunidades de desenvolver projetos interdisciplinares, oficinas de produção textual, atividades de pesquisa e experiências de comunicação em diferentes mídias. Entretanto, o tempo adicional disponível não garante, por si só, a ampliação da aprendizagem ou a democratização do acesso à cultura digital. É necessário organizar experiências que estabeleçam relações entre os conhecimentos escolares, as vivências dos estudantes e os problemas presentes na comunidade.

A Base Nacional Comum Curricular estabelece, na Competência Geral 5, a necessidade de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diferentes práticas sociais, inclusive nas escolares (Brasil, 2018). Essa orientação oferece fundamento curricular para o desenvolvimento de práticas de letramento digital que associem produção de conhecimento, comunicação e responsabilidade. A aplicação dessa competência, contudo, exige decisões pedagógicas contextualizadas, pois a simples utilização de plataformas ou aplicativos não demonstra, necessariamente, que os estudantes estejam desenvolvendo uma compreensão crítica das tecnologias.

A dimensão crítica do letramento digital torna-se especialmente importante diante da circulação acelerada de informações, da desinformação e dos conteúdos produzidos sem verificação de fontes. Os estudantes precisam desenvolver procedimentos para identificar autoria, examinar evidências, comparar informações e reconhecer possíveis interesses presentes nos discursos que circulam na internet. O professor, por sua vez, necessita de conhecimentos para mediar essas aprendizagens, promovendo situações de investigação, debate fundamentado e avaliação da credibilidade das fontes.

Outro aspecto importante diz respeito às desigualdades que atravessam o acesso e a participação nas práticas digitais. A disponibilidade de equipamentos e conexão à internet constitui uma condição relevante, mas não explica integralmente as diferenças nas oportunidades de aprendizagem. Os estudantes também apresentam experiências distintas com as tecnologias, repertórios culturais diversos e níveis variados de familiaridade com os gêneros

digitais. Kleiman (1995) contribui para compreender o letramento como prática social, perspectiva que permite deslocar o foco de uma visão centrada exclusivamente nas habilidades individuais para a análise das condições em que a leitura e a escrita são utilizadas. No contexto educacional, essa compreensão requer propostas que reconheçam os conhecimentos prévios dos estudantes e ofereçam apoio para ampliar suas possibilidades de participação, sem transformar diferenças de acesso ou experiência em justificativas para exclusão.

A formação dos educadores precisa contemplar, ainda, as relações entre autoria, colaboração e participação nos ambientes digitais. A produção coletiva de textos, a elaboração de projetos multimodais e a interação em espaços virtuais podem favorecer o compartilhamento de conhecimentos e a construção colaborativa da aprendizagem, desde que sejam acompanhadas por objetivos definidos e critérios de participação. O professor assume a função de organizar situações em que os estudantes possam planejar, produzir, revisar e divulgar seus trabalhos, compreendendo as escolhas linguísticas e discursivas envolvidas em cada gênero. Essa atuação demanda atenção à privacidade, aos direitos autorais, ao uso responsável de imagens e à exposição de informações pessoais. A integração desses aspectos ao planejamento pedagógico amplia a compreensão dos gêneros digitais como práticas sociais que envolvem não apenas recursos técnicos, mas também relações de poder, responsabilidades e formas de participação na cultura contemporânea.

A implementação de práticas de letramento digital na educação em tempo integral depende de condições institucionais que ultrapassam a iniciativa individual dos professores. A análise teórica da temática evidencia a necessidade de articulação entre formação docente, infraestrutura tecnológica, planejamento curricular e gestão pedagógica. A disponibilidade de computadores, dispositivos móveis, conexão estável à internet e ambientes digitais adequados constitui uma condição importante para a realização de atividades que envolvam leitura, escrita, pesquisa e produção multimodal. Entretanto, a presença desses recursos não assegura sua utilização pedagogicamente significativa. É necessário que as instituições definam objetivos, organizem os espaços e os tempos de aprendizagem e ofereçam condições para que os educadores integrem as tecnologias às experiências formativas dos estudantes.

Entre os desafios institucionais, destaca-se a desigualdade de acesso aos recursos digitais, que pode limitar a participação de estudantes em atividades que pressupõem conexão contínua, equipamentos individuais ou familiaridade com determinadas plataformas. Essa realidade exige que o planejamento pedagógico considere as condições concretas dos sujeitos e evite propostas

que ampliem as desigualdades existentes. A perspectiva social do letramento, discutida por Kleiman (1995), permite compreender que as práticas de leitura e escrita estão relacionadas aos contextos de participação e às oportunidades de uso da linguagem. Por essa razão, a escola precisa promover situações em que todos os estudantes tenham acesso aos recursos necessários, apoio para desenvolver habilidades digitais e oportunidades efetivas de produzir e compartilhar conhecimentos, independentemente de suas condições socioeconômicas.

A atuação da gestão escolar também exerce papel relevante na consolidação de uma cultura institucional orientada ao letramento digital. Cabe à equipe gestora favorecer o diálogo entre os professores, incentivar o planejamento interdisciplinar, identificar necessidades formativas e organizar condições para a utilização pedagógica dos recursos tecnológicos. A integração das tecnologias não deve depender exclusivamente do interesse ou da iniciativa de determinados profissionais, pois essa dependência pode resultar em experiências descontínuas e desarticuladas do projeto pedagógico. A gestão precisa estabelecer prioridades, apoiar o desenvolvimento de projetos e acompanhar as práticas realizadas, considerando os objetivos de aprendizagem e as condições de participação dos estudantes. Dessa maneira, o letramento digital pode constituir uma dimensão transversal do trabalho educativo, vinculada ao planejamento coletivo e à organização curricular da instituição.

A educação em tempo integral oferece possibilidades para ampliar as experiências de leitura, escrita e produção de conhecimentos em diferentes linguagens, desde que a ampliação da jornada esteja acompanhada de uma proposta pedagógica integrada. Oficinas de produção audiovisual, clubes de leitura digital, projetos de podcast, elaboração de jornais escolares e atividades de pesquisa em ambientes virtuais podem criar oportunidades para que os estudantes utilizem os gêneros digitais em situações comunicativas contextualizadas. Essas experiências permitem relacionar conteúdos curriculares, interesses juvenis e questões da realidade social, favorecendo a participação ativa dos estudantes. Contudo, sua relevância educativa depende da existência de intencionalidade pedagógica, acompanhamento docente e critérios de avaliação coerentes com os objetivos estabelecidos, evitando que a tecnologia seja utilizada apenas como entretenimento ou recurso de ocupação do tempo escolar.

A interdisciplinaridade representa outra possibilidade para o desenvolvimento do letramento digital, uma vez que os gêneros digitais podem ser mobilizados em diferentes campos do conhecimento. A produção de um podcast, por exemplo, pode envolver pesquisa, elaboração de roteiro, análise de fontes, organização de argumentos, oralidade e edição de áudio.

De maneira semelhante, a criação de infográficos pode articular interpretação de dados, escrita, representação visual e comunicação de informações. A concepção de multiletramentos discutida por Rojo e Moura (2012) contribui para fundamentar propostas que considerem a multiplicidade de linguagens e práticas culturais presentes na sociedade contemporânea. Nesse contexto, a formação docente precisa oferecer condições para que os professores planejem atividades integradas, reconhecendo as especificidades de cada componente curricular e as possibilidades de colaboração entre diferentes áreas.

A avaliação das aprendizagens relacionadas ao letramento digital também exige atenção às diversas dimensões envolvidas na produção e na interpretação dos gêneros digitais. Não basta verificar se o estudante consegue utilizar determinado aplicativo ou concluir uma tarefa técnica; é necessário considerar sua capacidade de compreender o propósito comunicativo, selecionar informações, organizar ideias, adequar a linguagem ao público e utilizar os recursos multimodais de maneira pertinente. A partir da concepção de gêneros discursivos de Bakhtin (2011) e da abordagem de Marcuschi (2008), a avaliação pode contemplar as condições de produção, os interlocutores, a finalidade comunicativa e a organização textual. Critérios claros e devolutivas formativas permitem acompanhar o desenvolvimento dos estudantes durante as etapas de planejamento, produção, revisão e circulação dos textos, valorizando tanto o processo quanto o produto elaborado.

A formação continuada dos professores constitui uma condição importante para responder às transformações constantes das práticas comunicativas digitais. Como as ferramentas, os ambientes de interação e os gêneros utilizados socialmente se modificam, os processos formativos precisam favorecer a atualização profissional e a análise crítica das experiências pedagógicas. Tardif (2014) destaca a pluralidade dos saberes docentes, construídos por meio da formação, da experiência e das relações estabelecidas no exercício profissional. Essa compreensão sustenta a importância de ações colaborativas nas quais os educadores compartilhem práticas, discutam dificuldades e avaliem possibilidades de integração tecnológica. Grupos de estudo, oficinas pedagógicas, planejamento coletivo e análise de produções dos estudantes podem contribuir para relacionar os conhecimentos teóricos às necessidades concretas do cotidiano escolar.

Outro desafio refere-se à dimensão ética da participação nos ambientes digitais, especialmente no que diz respeito à privacidade, à segurança, aos direitos autorais e à responsabilidade pela circulação de informações. O trabalho pedagógico precisa abordar o uso

adequado de imagens, a identificação das fontes consultadas, a proteção de dados pessoais e o respeito aos demais participantes das interações. A Competência Geral 5 da Base Nacional Comum Curricular contempla o uso crítico, significativo, reflexivo e ético das tecnologias digitais (Brasil, 2018), oferecendo respaldo para a inclusão desses temas no currículo. Essa orientação demanda práticas educativas que ultrapassem a explicação de regras de comportamento, favorecendo a análise de situações concretas e a compreensão das consequências sociais das ações realizadas nos espaços digitais.

As possibilidades do letramento digital também se relacionam à valorização da autoria e da participação dos estudantes nos processos de aprendizagem. Ao produzir textos destinados a interlocutores reais ou a públicos definidos, os estudantes podem compreender que a escrita e outras formas de comunicação envolvem escolhas, objetivos e responsabilidades. A produção de conteúdos para jornais escolares, blogs, podcasts ou apresentações digitais possibilita desenvolver capacidades de pesquisa, argumentação, revisão e colaboração. A perspectiva de Soares (2002), ao relacionar letramento e transformações das práticas de leitura e escrita na cibercultura, contribui para compreender que os usos sociais da linguagem se modificam conforme os ambientes e as tecnologias disponíveis. A escola pode, portanto, explorar essas transformações para ampliar as experiências de participação cultural, desde que garanta mediação pedagógica e reflexão sobre os contextos de circulação dos conteúdos.

A articulação entre letramento digital, gêneros digitais e educação em tempo integral requer, desse modo, uma organização pedagógica que associe acesso, formação, criticidade e participação. A literatura discutida permite identificar que as tecnologias oferecem possibilidades para diversificar as práticas de ensino, ampliar os modos de expressão e favorecer a produção colaborativa de conhecimentos, mas seus efeitos dependem das condições institucionais e das escolhas pedagógicas realizadas. A integração entre os saberes docentes, os objetivos curriculares e as práticas sociais de linguagem constitui um eixo relevante para o planejamento de experiências educativas consistentes. Nesse processo, torna-se necessário analisar continuamente as condições de acesso, a pertinência dos recursos selecionados, a participação dos estudantes e as aprendizagens desenvolvidas, mantendo o letramento digital articulado à formação crítica, linguística e cidadã dos sujeitos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida neste estudo permitiu analisar as relações entre letramento digital, gêneros digitais e formação de educadores no contexto da educação em tempo integral, considerando as transformações das práticas sociais de leitura, escrita e comunicação na sociedade contemporânea. A partir da abordagem qualitativa e bibliográfica, compreendeu-se que o letramento digital ultrapassa o domínio operacional de dispositivos e plataformas, envolvendo a capacidade de interpretar, produzir, compartilhar e avaliar informações em diferentes ambientes de interação. Essa perspectiva evidencia a importância de compreender as tecnologias digitais como parte das práticas sociais de linguagem e como possibilidades de ampliação das experiências educativas, desde que sua utilização esteja vinculada a objetivos pedagógicos definidos.

A análise teórica também evidenciou a relevância dos gêneros digitais para a formação linguística, discursiva e crítica dos estudantes. Mensagens, vídeos, podcasts, fóruns, infográficos e outras formas de comunicação digital apresentam características específicas de produção, circulação e recepção, exigindo conhecimentos que articulem linguagem, contexto, finalidade comunicativa e interlocução. As contribuições de Bakhtin (2011) e Marcuschi (2008) possibilitam compreender os gêneros como formas de interação social, enquanto as discussões de Rojo e Moura (2012) ampliam essa compreensão ao considerar a diversidade cultural e semiótica das práticas comunicativas. Desse modo, o trabalho pedagógico com os gêneros digitais pode favorecer experiências de leitura e produção textual mais próximas das formas contemporâneas de participação social.

No que se refere à formação docente, verificou-se, no plano da discussão bibliográfica, que a integração pedagógica das tecnologias demanda conhecimentos que ultrapassam as competências técnicas. O educador precisa compreender as possibilidades e limitações dos recursos digitais, selecionar ferramentas de acordo com os objetivos curriculares, orientar a produção de conteúdos e promover a análise crítica das informações. A perspectiva de Tardif (2014), ao reconhecer a pluralidade dos saberes profissionais, contribui para fundamentar a necessidade de processos formativos contínuos, articulados às experiências e aos desafios concretos do trabalho pedagógico. A formação inicial e continuada deve, portanto, contemplar situações de planejamento, experimentação, avaliação e reflexão sobre as práticas de letramento digital desenvolvidas no cotidiano escolar.

A educação em tempo integral apresenta condições para ampliar as oportunidades de desenvolvimento dessas práticas, especialmente por meio de projetos interdisciplinares, oficinas de produção multimodal, atividades de pesquisa e experiências colaborativas. Entretanto, a ampliação da jornada escolar não assegura automaticamente a qualidade das aprendizagens ou a incorporação crítica das tecnologias. Os resultados da análise teórica apontam para a importância de uma organização pedagógica que articule as atividades desenvolvidas ao longo do dia, evitando a fragmentação entre currículo, projetos complementares e experiências digitais. A efetividade dessas iniciativas depende da intencionalidade educativa, do acompanhamento docente, da participação dos estudantes e da integração das propostas ao projeto pedagógico da instituição.

Outro aspecto identificado diz respeito aos desafios estruturais, formativos e sociais que condicionam a implementação do letramento digital. A insuficiência de equipamentos, as limitações de conectividade, as desigualdades de acesso e a ausência de oportunidades sistemáticas de formação podem restringir a participação dos estudantes e dificultar o trabalho dos professores. Somam-se a essas questões os desafios relacionados à desinformação, à privacidade, aos direitos autorais e à responsabilidade na circulação de conteúdos. A Competência Geral 5 da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) oferece uma referência importante para o desenvolvimento de práticas digitais críticas, reflexivas e éticas. Sua concretização, contudo, exige políticas de apoio à infraestrutura escolar, formação profissional permanente e planejamento pedagógico comprometido com a inclusão e a participação cidadã.

A discussão realizada permite compreender que o potencial educativo das tecnologias digitais está relacionado às formas como são incorporadas às práticas de ensino e aprendizagem. Quando articulados à leitura crítica, à produção autoral, à colaboração e à análise dos discursos, os gêneros digitais podem contribuir para diversificar as experiências de linguagem e ampliar as possibilidades de expressão dos estudantes. Essa contribuição não deve ser interpretada como consequência automática da utilização tecnológica, mas como possibilidade condicionada pela mediação pedagógica, pelas condições institucionais e pelos objetivos de aprendizagem. Nesse sentido, o letramento digital precisa integrar uma concepção de educação comprometida com a autonomia intelectual, a valorização da diversidade cultural e o desenvolvimento de competências necessárias à participação responsável na sociedade contemporânea.

Considerando os limites próprios de uma pesquisa bibliográfica, o estudo não pretende estabelecer generalizações sobre todas as instituições de educação em tempo integral, mas

oferecer uma interpretação teórica das relações entre formação docente, letramento digital e apropriação dos gêneros digitais. A ausência de investigação empírica direta impede afirmar como essas práticas se concretizam em escolas específicas ou quais resultados produzem em diferentes contextos educacionais. Essa delimitação aponta para a pertinência de pesquisas futuras que investiguem experiências de formação de professores, projetos pedagógicos com gêneros digitais e condições de acesso às tecnologias em instituições de educação em tempo integral. Estudos dessa natureza poderão aproximar a discussão teórica das realidades escolares, examinando as estratégias utilizadas pelos educadores, as dificuldades encontradas e as possibilidades de desenvolvimento de práticas de letramento digital inclusivas, críticas e socialmente significativas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução e notas de Beth Brait. 4. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 28 out. 2026.

COSTA, Douglas Pereira da; MOURA, Maria da Glória Carvalho. Formação de professores para a cultura digital: elementos em perspectivas diferentes da visão instrumental. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, e21276, p. 1-21, 2023. DOI: https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.18.21276.070. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/21276. Acesso em: 28 out. 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

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

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, Obdália Santana Ferraz; ANECLETO, Úrsula Cunha; SANTOS, Sirlaine Pereira Nascimento dos. Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e221083, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147221083. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/jdfbBkkyqdksKDDRSwHFXLG/. Acesso em: 28 out. 2026.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008100008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/. Acesso em: 28 out. 2026.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.