



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

**ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA EM  
BOM JARDIM (PE): PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O LETRAMENTO  
DIGITAL CRÍTICO**

**Mayara Kely Moura dos Santos**

Trabalho apresentado à Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia.

**Orientador(a):** Prof.(a) Dr.(a) Suzana Ferreira Paulino Domingos

**Bom Jardim  
2025**

Mayara Kely Moura dos Santos  
*Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE*  
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE  
[Kelymayara99@gmail.com](mailto:Kelymayara99@gmail.com)

*Dra. Suzana Ferreira Paulino Domingos*  
*Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE*  
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE  
[Suzana.paulino@ufrpe.br](mailto:Suzana.paulino@ufrpe.br)

## RESUMO

Com a crescente inserção das tecnologias digitais no cotidiano e no contexto educacional das salas de aula, abordagens pedagógicas que promovem a autonomia e o protagonismo dos alunos têm se mostrado essenciais para engajá-los em um processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo, tornando-se essencial compreender como essas ferramentas contribuem para o desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas e como são utilizadas e percebidas no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa e Literatura. Diante do exposto, este artigo objetivou investigar a relação entre o letramento digital e o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura, buscando compreender como os recursos digitais podem contribuir para a construção do letramento digital, no contexto do Ensino Fundamental II, no município de Bom Jardim, em Pernambuco. A pesquisa, de caráter bibliográfico, exploratório e qualiquantitativo, buscou identificar o acesso às tecnologias, o uso de recursos digitais em sala de aula e a percepção dos estudantes sobre a importância do letramento digital, com base nos pressupostos teórico-metodológicos de Rojo (2013), Coscarelli e Ribeiro (2011), Moita Lopes (2006), e Walsh (2013). Os resultados indicam que, apesar de um amplo acesso à Internet e uma visão positiva sobre o potencial das tecnologias para a aprendizagem, ainda há limitações técnico-pedagógicas, exigindo formação docente para o uso crítico e eficaz desses recursos no ensino da Português e Literatura. Contudo, apesar das limitações, o uso planejado e crítico da tecnologia, apoiada por metodologias ativas, tem potencial transformador, promovendo uma educação inclusiva e alinhada com as competências essenciais a uma formação crítica. A efetivação de políticas públicas de formação continuada e investimentos contínuos são essenciais para consolidar uma prática pedagógica que responda às demandas de uma sociedade que necessita de letramento digital.

**Palavras-chave:** Letramento Digital. Metodologias Ativas. Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura. Tecnologias Digitais.

## 1. Introdução

No cenário educacional contemporâneo, a inserção das tecnologias digitais no ensino se tornou essencial para responder às demandas da sociedade atual. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), ao propor o desenvolvimento da competência digital em todas as áreas do conhecimento, especificamente no ensino de Língua Portuguesa e Literatura, convida à ressignificação das práticas de linguagem na escola, estabelecendo a necessidade de os alunos desenvolverem competências voltadas para a utilização crítica, reflexiva e ética dessas tecnologias. Essa proposta se alinha a uma concepção de letramento como prática social e política (Street, 1984), reconhecendo que ler e escrever não são apenas habilidades técnicas, mas formas de participar criticamente de práticas sociais que envolvem relações de poder, ideologias e identidades. A pandemia de Covid-19 intensificou essa necessidade, forçando as escolas a adotarem recursos digitais para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem.

Com os avanços da tecnologia e a Indispensabilidade da mesma à sociedade contemporânea, a necessidade do letramento digital se fez presente. Pois, de certo modo, a pandemia do Covid-19 contribuiu para o uso intenso de tecnologia, o que, por sua vez, escancarou a importância do letramento. Se refere à capacidade de utilizar, interpretar e produzir informações em ambientes digitais, como redes sociais, plataformas educacionais, blogs e aplicativos. Mas do que ler e escrever, o letramento digital envolve o pensamento crítico para analisar conteúdo online, reconhecimento de *fake News*, navegar de forma segura e contribuir de maneira ativa em ambientes virtuais. O letramento digital também amplia os horizontes do ensino, especialmente no contexto escolar, potencializando a autonomia do aluno, promovendo aprendizagens dinâmicas e interativas, além de responder às demandas de uma sociedade cada vez mais conectada. Nas escolas, o letramento digital é um recurso fundamental para preparar os estudantes para os desafios do século XXI. Em municípios como Bom Jardim – Pernambuco (PE), essa realidade expõe desafios e oportunidades para escolas, estudantes e professores.

A BNCC, na perspectiva de valorizar práticas de linguagem digitais, abre espaço para que o ensino de Língua Portuguesa e Literatura reconheça a diversidade linguística, cultural e tecnológica dos estudantes, promovendo uma formação mais crítica, inclusiva e conectada às transformações da sociedade contemporânea. Nesse contexto, o letramento digital e os multiletramentos (Rojo, 2013) ganham centralidade ao incorporar linguagens multimodais, como vídeos, memes, redes sociais, podcasts e hipermídias, que já fazem parte da vida cotidiana dos estudantes.

No entanto, integrar essas práticas significativamente requer uma perspectiva crítico-decolonial da linguagem, como propõem autores da Linguística Aplicada Crítica e do Sul Global. Para Moita Lopes (2021), é preciso romper com epistemologias coloniais que marginalizam os saberes e as vozes dos sujeitos historicamente excluídos. Nessa direção, Walsh (2021) defende a valorização de linguagens insurgentes como formas de resistência e (re)existência.

Com base no exposto, o presente estudo visa a responder o seguinte questionamento: Como os recursos digitais no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura contribuem para o letramento digital crítico? Com vistas a responder a pergunta da pesquisa, o objetivo geral foi investigar a relação entre o letramento digital e o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura, buscando compreender como os recursos digitais podem contribuir para a construção do letramento digital, no contexto do Ensino Fundamental II, no município de Bom Jardim, em Pernambuco. E, como objetivos específicos, investigar como os estudantes percebem os recursos digitais e o letramento digital no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura; discutir as metodologias ativas que utilizam a tecnologia como ferramenta pedagógica no ensino de Português e Literatura, a fim de contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a formação de cidadãos críticos e atuantes no mundo digital.

Para tanto, foi empreendida uma pesquisa baseada nos pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada Crítica (Moita Lopes, 2006), da Pedagogia Crítica (Freire, 2016) e dos Letramentos Digitais (Coscarelli e Ribeiro, 2011, 2013; Rojo, 2013) e da Interculturalidade Crítica (Walsh, 2013). Este estudo caracteriza-se por uma pesquisa de natureza qualiquantitativa, de caráter

bibliográfico, exploratório e documental. A revisão bibliográfica incluiu artigos científicos, livros e o documento normativo BNCC, fornecendo uma base sólida para compreender o fenômeno investigado.

As tecnologias digitais são relevantes no cotidiano dos alunos e seu uso no ensino da Língua Portuguesa e Literatura pode potencializar a motivação e o engajamento dos estudantes, além de desenvolver competências fundamentais à cidadania em contexto contemporâneo. Contudo, a falta de preparação de alguns professores para o uso das ferramentas digitais e a ausência de infraestrutura adequada nas escolas públicas representam barreiras que limitam essa integração. Este estudo se justifica pela necessidade de investigar as relações entre letramento digital e ensino de português e literatura e refletir sobre a superação das barreiras que se apresentam, contribuindo para que a tecnologia cumpra seu papel educativo.

## **2. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Tecnologias Digitais nas Práticas Pedagógicas de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura**

Nas últimas décadas, a incorporação das tecnologias digitais ao contexto escolar tem reconfigurado as práticas pedagógicas, sobretudo no ensino de Língua Portuguesa e Literatura, contribuindo para novos paradigmas para leitura, escrita e interpretação em ambientes multimodais. Visando à formação de sujeitos capazes de utilizar e criar tecnologias de forma crítica, reflexiva e ética, em consonância com concepções de letramento digital enquanto prática social (Street, 1984; Rojo, 2013), a BNCC (Brasil, 2018) configura um marco ao estabelecer a competência digital como transversal a todas as áreas do conhecimento.

No ensino de Língua Portuguesa, tal perspectiva se relaciona com o reconhecimento e a valorização das práticas linguísticas digitais dos estudantes. Incorporando gêneros digitais como blogs, podcasts, vídeos e redes sociais ao currículo, ultrapassando a abordagem normativa da gramática. No campo da Literatura, a leitura literária passa a ser concebida como espaço de construção de sentidos, reflexão crítica e questionamento das relações de poder e das representações culturais, incluindo produções literárias em suportes digitais,

como e-books, blogs literários, *booktubers* e *slams*, alinhadas ao conceito de multiletramentos (*New London Group*, 1996; Rojo, 2013).

Em contextos marcados por desigualdades históricas, racismo estrutural e silenciamento de vozes subalternizadas, a literatura torna-se instrumento de resistência, memória e identidade. Candido (2004) reafirma o caráter insubstituível e civilizador do indivíduo, sendo um fator humanizador. A escola deve ser um espaço de acesso à literatura em sua pluralidade de vozes, estéticas e perspectivas, como experiência humana e crítica, garantindo diversidade literária (autoras/es negros, indígenas, etc.), tempo e espaço de leitura livre e compartilhada e mediação literária sensível, que valorize o prazer, a escuta e o diálogo.

A Linguística Aplicada Crítica e a Decolonialidade (Moita Lopes, 2021; Walsh, 2021) contribuem para tensionar o ensino, propondo a inclusão de vozes historicamente marginalizadas e de práticas literárias insurgentes, o que desafia a hegemonia do cânone eurocêntrico e promove uma abordagem mais plural e dialógica. Nas práticas pedagógicas, a perspectiva crítico-decolonial nos convida a repensar o papel da escola como espaço que deve garantir o acesso à experiência linguístico-literária de forma inclusiva e plural, envolvendo a vivência da leitura identitária, humanizada, insurgente e libertária para superar uma visão instrumentalizada da leitura literária, voltada apenas à interpretação ou ao treino de competências avaliativas, e adotar abordagens que favoreçam o diálogo e a escuta.

Com o avanço das tecnologias digitais, novas possibilidades pedagógicas surgem a partir da inserção das tecnologias digitais na escola. Essas oportunidades envolvem a diversificação das práticas pedagógicas, permitindo trabalhar com novos gêneros textuais digitais, como vídeos, podcasts, blogs, memes e fanfics, que ampliam o repertório dos alunos e aproximam o conteúdo escolar de suas realidades e interesses. Além disso, as tecnologias possibilitam maior engajamento dos estudantes, pois tornam as aulas mais dinâmicas, interativas e motivadoras, colocando-os como protagonistas do processo de aprendizagem. Elas também promovem o acesso a uma diversidade cultural e textual, permitindo trabalhar com autores e obras fora do cânone literário tradicional, valorizando vozes marginalizadas e culturas populares, em sintonia com uma perspectiva crítica e decolonial.

As novas oportunidades incluem ainda o estímulo à autoria digital, possibilitando que os alunos criem conteúdos multimodais e desenvolvam habilidades de leitura, escrita e produção crítica em diferentes mídias. As tecnologias contribuem, também, para o desenvolvimento do letramento digital crítico, ao capacitar os estudantes a navegar, analisar, produzir e compartilhar informações de forma ética e responsável. Por fim, possibilitam a implementação de metodologias ativas, como a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em problemas e a gamificação, favorecendo uma educação mais participativa, inclusiva e conectada às demandas da sociedade contemporânea.

As tecnologias que **surgem podem contribuir às práticas pedagógicas** se forem mediadas por professores qualificados, capazes de orientar os estudantes na navegação entre linguagens e suportes, colocando-os como protagonistas do processo, reconhecendo e valorizando textos e autores marginalizados e representantes de culturas populares e orais. Essas novas tecnologias, podem ser ferramentas de apoio, inseridas em projetos pedagógicos críticos, humanizadores e emancipatórios (Freire, 2006).

Metodologias ativas mediadas por tecnologia, como a sala de aula invertida e a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), favorecem o protagonismo discente, a autoria e a construção colaborativa do conhecimento, potencializando práticas de multiletramentos alinhadas às exigências contemporâneas (Berbel, 2011; Rojo, 2013).

Entretanto, persistem obstáculos significativos à efetivação dessas propostas, como a carência de infraestrutura tecnológica em muitas escolas públicas, especialmente em regiões periféricas, e a insuficiência de formação docente continuada em letramento digital e metodologias inovadoras (Rojo, 2013; Kleiman, 1995).

Contudo, sua implementação demanda superação das desigualdades estruturais e investimentos em formação crítica e reflexiva do corpo docente, condição essencial para concretizar as diretrizes da BNCC e promover uma educação linguística crítica, inclusiva e orientada para a cidadania no século XXI.

## **2.1 Letramento Digital e Metodologias Ativas no Ensino de Língua Portuguesa e Literatura**

Conceitualmente, o letramento transcende a habilidade de ler e escrever, abrangendo as práticas sociais que envolvem o uso da leitura e da escrita em diferentes contextos. Diversos tipos de letramentos emergem da necessidade de compreender, interpretar e interagir com as múltiplas linguagens do mundo contemporâneo. Esses tipos refletem a diversidade de práticas sociais, culturais e profissionais. A concepção de letramento que fundamenta uma perspectiva crítica e decolonial do ensino de Língua Portuguesa e de Literatura, por exemplo, o entende como prática social e política, ultrapassando a ideia de habilidade técnica de codificação, decodificação e fruição.

Segundo Street (1984), há múltiplos letramentos enraizados em práticas sociais específicas, ou seja, os letramentos se constroem nos contextos sociais, históricos e culturais dos sujeitos, e carregam ideologias, relações de poder e exclusão. Essa visão é essencial para superar a concepção de ensino de língua centrada apenas em normas gramaticais ou em gêneros escolares tradicionais, abrindo espaço para práticas que reconheçam as diversas formas de produção e circulação de sentido no mundo contemporâneo, inclusive nos ambientes digitais.

Segundo Ribeiro (2005), o letramento digital vai além do simples fato de uso de aparelhos tecnológicos ou do acesso à internet. Para ela, trata-se de desenvolver habilidades críticas para compreender, produzir e interagir com diferentes contextos digitais. Ela destaca que o letramento digital está diretamente relacionado ao exercício da cidadania, pois permite às pessoas buscar informações, avaliar a relevância e veracidade das fontes, também sendo crucial para a comunicação atual e para a participação ativa dos espaços virtuais. Além disso, defende que a escola e os educadores têm papel fundamental nesse processo, ao promover práticas pedagógicas que integrem as tecnologias de forma consciente, criativa e significativa, preparando os indivíduos para atuar de maneira crítica e responsável na sociedade digital.

Os multiletramentos (Rojo, 2013) reconhecem que o sujeito contemporâneo interage com linguagens que articulam texto, imagem, som e movimento, e que essas práticas digitais precisam ser integradas criticamente ao ensino da língua. O conceito de letramento digital, entendido como a capacidade de utilizar criticamente as tecnologias digitais para acessar, produzir e compartilhar informações (Soares, 2002; Coscarelli & Ribeiro, 2011), torna-se



fundamental em um contexto em que os alunos estão cada vez mais imersos em ambientes digitais. Articulado à definição de multiletramentos, o letramento digital amplia essa perspectiva ao considerar as formas de leitura, escrita e produção de sentido em ambientes multimodais e digitais.

Como aponta Rojo (2013), é necessário formar leitores e autores de textos multimodais e digitais, possibilitando os multiletramentos. Assim, o letramento digital é adequado, pois extrapola as habilidades técnicas de domínio das ferramentas. Ele diz respeito a um conjunto de práticas sociais que envolvem a produção e interpretação crítica de textos multimodais, gêneros digitais, habilidades de leitura e produção textual em ambientes multimodais, e compreensão das práticas sociais mediadas por tecnologias (Coscarelli & Ribeiro, 2011).

Segundo Soares (2002), é necessário preparar os alunos para interagir com diferentes linguagens e suportes digitais. Nessa direção, Moran (2015) defende que as tecnologias digitais reconfiguram práticas pedagógicas e ampliam as possibilidades de aprendizagem e devem ser incorporadas ao currículo de forma reflexiva, promovendo um ensino que dialogue com as novas formas de construção do conhecimento.

No campo do ensino de Língua Portuguesa e Literatura, essas tecnologias podem enriquecer o trabalho com gêneros textuais digitais, a apropriação de plataformas colaborativas e o desenvolvimento de práticas autorais como elementos centrais de um letramento digital crítico para promover o desenvolvimento da autoria e potencializar o ensino de leitura e escrita (Leffa, 2006; Silva, 2013).

No entanto, a implementação de tecnologias digitais no ensino enfrenta desafios, como a falta de formação e o baixo letramento digital dos professores, com como a insuficiência de infraestrutura em muitas escolas públicas, o que limita a realização de atividades digitais no cotidiano escolar, obstáculos significativos à efetivação dessas propostas. Nesse sentido, conforme Rojo (2013), pode existir resistência ao uso de tecnologias, decorrente da insegurança no domínio dessas ferramentas e da falta de formação específica em práticas de multiletramentos, que engloba o trabalho com linguagens verbais, visuais, sonoras e digitais. Assim, é essencial que a formação docente inclua domínio

técnico e reflexão sobre como as tecnologias podem ser integradas criticamente no ensino da língua.

Apesar desses desafios, as oportunidades que o uso de recursos digitais oferece ao ensino de Língua Portuguesa e Literatura são pedagogicamente promissoras, por permitirem trabalhar com gêneros textuais emergentes, como postagens em redes sociais, blogs, vídeos e podcasts, e explorar práticas de autoria digital, que aproximam o ensino da linguagem das experiências cotidianas dos alunos (Rojo, 2013; Coscarelli & Ribeiro, 2011; Leffa, 2006).

No entanto, a integração efetiva desses recursos exige que professores e alunos estejam preparados para lidar com os desafios das novas práticas de letramento, o que inclui formação contínua, reflexão crítica e adaptação curricular (Silva, 2013). Nesse sentido, a Linguística Aplicada Crítica (Moita Lopes, 2021) e a Interculturalidade Crítica (Walsh, 2021) propõem um olhar para o ensino e para os usos da linguagem que questiona as hierarquias de saberes e as formas de colonialidade ainda presentes nas práticas escolares.

Para Catherine Walsh (2021), as práticas de linguagem, quando politizadas e insurgentes, tornam-se espaços de resistência e re-existência, de produção de saberes outros e de outros modos de ser e estar. Essa abordagem desafia os professores de Língua Portuguesa a considerar as vozes e saberes dos estudantes, suas práticas digitais cotidianas, suas linguagens híbridas, e a valorizar os letramentos que emergem de suas experiências culturais e sociais.

Nesse contexto, as metodologias ativas representam uma ruptura significativa em relação aos modelos tradicionais de ensino, ao colocarem o aluno no centro do processo de aprendizagem. Essas abordagens reconhecem que o aprendizado é um processo ativo de construção do conhecimento, onde o estudante assume um papel engajado e responsável (Almeida; Bertencello, 2011). Em um contexto educacional cada vez mais digital e orientado para o desenvolvimento de habilidades complexas, as metodologias ativas surgem como uma alternativa alinhada às necessidades dos alunos contemporâneos, imersos desde cedo em um ambiente digital.

No ensino de Língua Portuguesa, essas metodologias permitem que os alunos compreendam a língua como um sistema de regras e explorem seu papel social e suas múltiplas formas de expressão em contextos diversos. Uma abordagem amplamente utilizada nesse campo é a Sala de Aula Invertida, que

propõe uma reorganização do modelo tradicional de ensino, explorando o conteúdo previamente, através de vídeos, leituras ou atividades online, enquanto, em sala de aula, o foco passa a ser a discussão e a aplicação prática dos conceitos (Brasil, 2018). Isso permite uma compreensão mais ampla e aplicável dos conteúdos, enquanto o professor assume o papel de mediador, incentivando o pensamento crítico e auxiliando na interpretação.

Outra metodologia ativa relevante é o Problem-Based Learning (PBL), ou Aprendizagem Baseada em Problemas. Nesse método, os alunos enfrentam um problema complexo que serve de ponto de partida para investigações e construção de conhecimento. O PBL pode ser implementado por meio de desafios textuais ou questões interpretativas que exigem análise profunda de temas ou situações comunicativas em diferentes contextos sociais. A tecnologia facilita o PBL ao permitir acesso a variadas fontes de pesquisa e ferramentas de comunicação que promovem a colaboração digital. Assim, o PBL estimula a autonomia e a capacidade analítica dos estudantes, além de promover a colaboração e argumentação fundamentada, habilidades essenciais para uma competência linguística crítica.

A gamificação é outra metodologia ativa que transforma o aprendizado em uma experiência envolvente e interativa, utilizando elementos de jogos. No ensino de Língua Portuguesa, a gamificação pode ser aplicada na exploração de conteúdos gramaticais ou literários de forma dinâmica, convertendo a aula em um ambiente de desafios e recompensas que incentivam o engajamento dos alunos (Almeida; Bertencello, 2011). Aplicativos que transformam a prática gramatical em jogos de múltipla escolha ou plataformas que recompensam o desempenho dos alunos em desafios de interpretação textual são formas eficazes de integrar a gamificação.

A tecnologia é fundamental nesse processo, pois permite a criação de plataformas interativas nas quais os alunos recebem feedback imediato e acompanham seu progresso, o que estimula a motivação. Essas metodologias ativas não só tornam o ambiente de aprendizagem mais dinâmico, mas também contribuem para o desenvolvimento de competências essenciais, como a resolução de problemas, a colaboração e a autonomia.

Entretanto, conforme já discutido, a implementação enfrenta desafios significativos, especialmente em escolas com recursos limitados. Em muitas

instituições públicas brasileiras, a falta de acesso a dispositivos digitais e uma infraestrutura deficiente limitam a adoção dessas práticas. Apesar disso, muitos professores têm adaptado as metodologias ativas às condições disponíveis, usando tecnologias mais acessíveis, como celulares e aplicativos gratuitos, para facilitar a interação e o engajamento dos alunos. Logo, os educadores são fundamentais para superar esses obstáculos, permitindo que as metodologias ativas sejam empregadas mesmo em cenários adversos e garantindo que os alunos possam desfrutar dos benefícios de uma educação inovadora e conectada às demandas contemporâneas.

### **3. Metodologia**

A presente pesquisa, fruto da experiência da pesquisadora no Estágio Supervisionado em Letras da UAEADTec-UFRPE, foi desenvolvida no município de Bom Jardim, localizado no Agreste do estado de Pernambuco (PE), a aproximadamente 106 quilômetros da capital, Recife e possui uma população estimada em cerca de 39.278 habitantes (IBGE, 2024). O município apresenta avanços na educação, buscando oferecer ensino de qualidade à sua população, com cerca de 97% das crianças entre 6 e 14 anos matriculadas na escola, e um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) considerado médio, com valor de 0,602 (dados do Censo de 2010).

O município conta com uma rede municipal de ensino que atende da Educação Infantil ao Ensino Fundamental II, distribuída em escolas nas zonas urbana e rural, dada a extensão territorial e a diversidade das comunidades atendidas. Também há escolas estaduais que oferecem o Ensino Médio e instituições privadas que complementam a oferta educacional. O município participa das avaliações externas, como o SAEPE e o IDEPE, que monitoram a qualidade da educação e orientam políticas públicas. Apesar de enfrentar desafios comuns a muitas cidades do interior, como infraestrutura e formação continuada de professores, Bom Jardim tem investido em programas pedagógicos, projetos de incentivo à leitura, inclusão digital e melhoria nos índices educacionais. A gestão educacional busca ampliar o acesso, reduzir a evasão escolar e garantir aprendizado significativo para todos os estudantes, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico da cidade.

Bom Jardim apresenta índices de desempenho educacional consistentes com a média do estado de Pernambuco. O IDEPE revela evolução estável entre 2017 e 2021, Contemplando proficiências e aprovações nas disciplinas de Língua Portuguesa e matemática. No SAEB, observa-se leve oscilação nas notas em Português e Matemática, com estabilidade predominante. Já o IDEB municipal está em torno de 5,2 nos anos iniciais e 4,4 nos anos finais do Ensino Fundamental, alinhando-se ao perfil estadual, embora ainda abaixo das metas nacionais estipuladas para 2023. Esses dados refletem avanços sustentáveis, mas indicam que há espaço para melhorias, principalmente na aprendizagem dos anos finais.

Nosso campo de pesquisa foi a escola Municipal José Olivar Ferreira Borges, no município de Bom Jardim, em Pernambuco, que atende turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e possui um total de 201 alunos matriculados. A amostra foi composta por 20 estudantes de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II e os dados foram coletados através da aplicação do instrumento questionário, elaborado e disponibilizado no *Google forms*, contendo 10 questões objetivas e de múltipla escolha, estruturadas em três blocos, abrangendo os temas: acesso à internet e uso das tecnologias, compreensão do conceito de letramento digital, e percepção sobre a importância e aplicação do letramento digital no ensino de Língua Portuguesa e Literatura. No primeiro semestre de 2025, o formulário foi aplicado junto aos discentes, e após análise, os resultados foram apresentados em gráficos, criticamente comentados.

Com o objetivo de investigar a relação entre o letramento digital e o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura, buscando compreender como os recursos digitais podem contribuir para a construção do letramento digital, a investigação adotou uma abordagem quali-quantitativa e exploratória. A investigação, com base nos pressupostos teórico-metodológicos de Rojo (2013), Coscarelli, Ribeiro (2011), Moita Lopes (2006), e Walsh (2013), incluiu as seguintes etapas: Planejamento e organização da aplicação do questionário; Apresentação do objetivo da pesquisa aos alunos e obtenção do consentimento dos responsáveis; Aplicação presencial dos questionários em sala de aula, durante o turno regular; Tabulação e análise dos dados coletados com base em categorias previamente definidas. A pesquisa ainda seguiu

princípios éticos, garantindo o sigilo das respostas, o anonimato dos participantes e a utilização dos dados exclusivamente para fins pedagógicos.

#### **4. Análise dos dados e discussão dos resultados**

Os dados apresentados a seguir foram coletados com o objetivo de investigar a relação entre o letramento digital e o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura para entender como os recursos digitais podem contribuir para a construção do letramento digital. A primeira questão buscava saber se todos os entrevistados tinham acesso à internet e todos responderam que sim, mostrando a acessibilidade desse meio tecnológico. Como resultados, 100% dos entrevistados afirmaram que tinham acesso à internet.

No que se refere à segunda questão, foram abordadas as plataformas digitais mais utilizadas pelos entrevistados, os resultados revelam que as redes sociais são unanimemente reconhecidas como o principal recurso tecnológico, com 100% dos participantes fazendo uso de algumas das redes sociais, tanto para fins educativos quanto para entretenimento. As plataformas mais mencionadas incluem *TikTok*, *Instagram*, *Facebook*, *YouTube* e *WhatsApp*. Esse resultado mostra a popularidade dessas redes e o seu potencial como ferramentas pedagógicas, capazes de aproximar conteúdos educativos da realidade e dos interesses dos usuários. Dessa forma, o uso estratégico é necessário, buscando caminhos de tornar o ensino tecnologicamente eficaz.

No entanto, como transformar essas redes sociais em ferramentas de ensino? Para aproveitar esse interesse e torná-lo um aliado na educação, é fundamental implementar estratégias que integrem o uso das redes ao ambiente de aprendizado, trazendo benefícios pedagógicos de forma dinâmica. É possível depreender que, na perspectiva de Rojo (2013), as redes como *TikTok*, *YouTube*, *Instagram* e *WhatsApp* já fazem parte da cultura digital dos estudantes e, por isso, não podem ser tratadas apenas como suportes ilustrativos ou distrações. É importante trabalhar com esses textos multimodais ou multissemióticos que têm imagem (em movimento), áudio, etc. Por isso, precisamos aprender a ler a imagem, a música, um *design*, da mesma forma que aprendemos a ler e, sobretudo, a produzir textos escritos.

No contexto do ensino de Português e Literatura, deve-se incorporar essas plataformas no currículo como objetos de leitura e produção, analisando

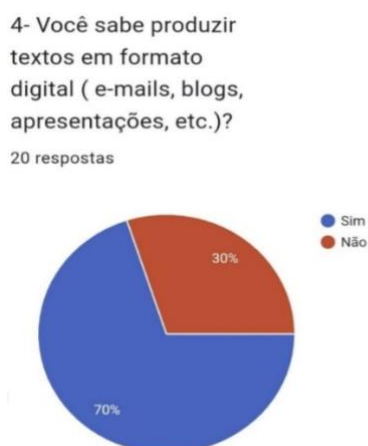
repertórios multimodais como, *reels* vídeos literários ou microvídeos narrativos para desenvolver habilidades de fruição crítica, compreensão da linguagem verbal, visual e sonora ao mesmo tempo.

Já na produção, os estudantes podem criar videopoemas, resenhas em vídeo ou stories literários, com textos que combinam escrita, imagem e som. O uso dessa abordagem multimodal em sala de aula amplia o repertório textual dos alunos, valoriza suas formas de expressão contemporâneas, e enriquece o ensino de literatura ao permitir, por exemplo, a releitura de clássicos e a criação de novas leituras em formatos digitais, ampliando o significado do letramento literário para além do impresso. “Para os multiletramentos, não se trata apenas de ensinar a linguagem verbal, mas de ensinar como ela se articula a outras linguagens, como a sonora, a visual, a espacial, para criar sentidos” (Rojo, 2012, p. 31).

A terceira pergunta abordou a frequência do uso das tecnologias e foi identificado que 100% dos entrevistados acessam a Internet diariamente. Esse dado reforça a ideia de que a educação está cada vez mais integrada às tecnologias digitais e pode indicar que os estudantes estão habituados a utilizar a Internet como ferramenta para estudo, pesquisa, entre outras. Essa realidade exige que escolas e professores adaptem suas práticas pedagógicas, utilizando recursos online e metodologias que promovam a aprendizagem em ambientes digitais, ressaltando a importância de desenvolver competências digitais nos alunos para que eles possam utilizar a internet de forma crítica e responsável.

Também foi investigado quais gêneros textuais digitais sabiam produzir.

### Gráfico 1- Elaboração de gêneros digitais



**Fonte: Autoria própria (2025).**

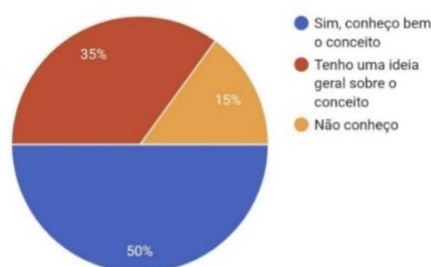
Ao investigarmos as plataformas digitais mais utilizadas pelos entrevistados, constatou-se que 30% utilizam exclusivamente o Instagram, enquanto 10% preferem o WhatsApp. Os demais fazem uso de combinações como *Facebook, TikTok, Instagram e WhatsApp*, ou ainda *Instagram e Facebook*. O resultado evidencia que os alunos estão muito conectados às redes sociais, e torná-las aliadas da educação é necessário. Adaptar o uso das redes sociais ao processo educacional exige planejamento docente, podendo transformar o aprendizado em uma experiência mais atrativa, próxima da realidade dos alunos. De acordo com Rojo (2013), ensinar a ler e escrever deve considerar os multiletramentos: textos multimodais, digitais que circulam em diferentes redes e suportes. Portanto, criar *e-mail, homepage, Facebook, blog* desperta interesse e aprendizagem.

Para ser um leitor hipertextual, é preciso integrar e interagir com diferentes unidades de sentidos e, em Português e Literatura, as tecnologias digitais abrem espaço a práticas autênticas de leitura e produção textual. Nesse sentido, a integração é uma responsabilidade dos professores. Acreditamos que ao incentivar os estudantes a criar gêneros digitais e publicações em redes sociais, os professores permitem a apropriação real da linguagem, significativamente. Também é responsabilidade docente se qualificar continuamente para orientar essas práticas, garantindo que os alunos aprendam a navegar, avaliar e criar conteúdos multimodais. Assim, a tecnologia se torna ferramenta de letramento crítico, alinhada ao currículo e às necessidades comunicativas estudantis.

### **Gráfico 2 - Letramento digital**

5- Você compreende o que significa "Letramento digital" ?

20 respostas





**Fonte: Autoria própria (2025).**

Quando questionados sobre letramento digital, os dados revelam que 50% dos entrevistados afirmaram conhecer bem o conceito, enquanto 35% possuem uma ideia geral sobre o tema. No entanto, 15% desconhecem completamente o que é letramento digital. Esses números destacam a importância de promover iniciativas que esclareçam e aprofundem o entendimento desse conceito, fundamental no mundo contemporâneo, onde habilidades digitais são indispensáveis tanto na educação quanto no mercado de trabalho. Para Street (1984), o Letramento é sempre prática social, e como tal, é sempre ideológica.

O fato de 15% das pessoas não saberem o que é letramento digital mostra que ainda há muita desigualdade no acesso à informação e à tecnologia. Segundo Street (1984), letramento é uma prática social, ou seja, ele depende do contexto em que a pessoa vive e das oportunidades que tem. Muita gente usa celular, redes sociais ou internet no dia a dia, mas não sabe que isso faz parte do letramento digital, ou não entende o conceito de forma mais ampla. Também pode faltar na escola ou em outros lugares uma explicação clara sobre o que significa ser letrado digitalmente, indo além de apenas saber mexer nos aplicativos. Por isso, é importante criar mais iniciativas educativas para explicar o que é letramento digital e ajudar as pessoas a usarem a tecnologia de forma crítica, segura e consciente.

A sexta questão abordou se o ensino de Língua Portuguesa inclui atividades digitais em sala de aula.

**Gráfico 3 - Ensino de Língua Portuguesa e tecnologias**



**Fonte: Autoria própria (2025).**

Os resultados mostram que 70% dos entrevistados responderam "Sim, regularmente", enquanto 30% disseram "Sim, às vezes". Esses dados indicam que, em todas as turmas, há a utilização de recursos digitais, destacando a integração crescente da tecnologia no ensino da disciplina, evidenciando o potencial das ferramentas digitais para dinamizar o processo de aprendizagem. Moita Lopes (2021) defende o rompimento com o eurocentrismo histórico que definiu o campo do ensino de línguas, e a afirmação de epistemologias e práticas insurgentes a partir de experiências locais e plurais.

As atividades digitais em sala de aula podem ser compreendidas como uma linguagem insurgente quando rompem com as práticas escolares tradicionais, centradas na transmissão unidirecional de conteúdos, e passa a valorizar vozes historicamente silenciadas, saberes periféricos e formas plurais de expressão (Walsh, 2013). Ao incorporar recursos como vídeos curtos no *TikTok*, *podcasts*, fanzines digitais, fanfics, memes, mapas colaborativos e produções em redes sociais, o ensino desafia a normatividade curricular e epistemológica, abrindo espaço a uma educação mais crítica, multimodal e situada nas vivências dos estudantes.

Considerando o contexto de uma educação mais crítica e engajada, as metodologias ativas podem possibilitar que os alunos analisem informações, questionem e construam conhecimentos com sob diferentes pontos de vista. Dessa forma, os alunos são estimulados a refletir sobre a realidade, identificar desafios sociais e propor soluções conscientes.

Nesse sentido, as linguagens digitais são práticas sociais, culturais e políticas que tensionam o cânone escolar e podem contribuir para processos de descolonização do saber e para a construção de uma escola mais democrática, dialógica, engajada e libertadora, conforme propõe Freire (2016). Então, ter acesso aos recursos digitais para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa e de Literatura pode potencializar o desenvolvimento de letramento digital.

Ao questionarmos sobre o uso de recursos digitais utilizados nas aulas de Português, obtivemos o seguinte resultado.

#### Gráfico 4 - Língua Portuguesa e recursos digitais



Fonte: Autoria própria (2025).

O resultado apresentado nesse gráfico aponta que 70% dos entrevistados afirmaram serem utilizados slides e aplicativos digitais, enquanto 20% fazem uso de plataformas de aprendizado online. Além disso, vídeos educativos correspondem a 5%, e outros recursos também representam 5%. Esses dados evidenciam que a maioria opta por ferramentas mais acessíveis e práticas, como slides e aplicativos. No entanto, a diversidade de recursos é limitada, apontando a necessidade de ampliar o uso de diferentes tecnologias que possam oferecer experiências mais interativas e diversificadas.

Freire (2016) afirma que a educação não é redutível à técnica, mas não se faz educação sem ela. Para o autor, usar computadores no processo de ensino-aprendizagem não reduz, mas expande a capacidade crítica e criativa dos estudantes, levando-nos a refletir criticamente sobre quem usa a favor de quê, de quem e para quê. Ao reconhecer que a tecnologia não é neutra, ela potencializa ou limita a aprendizagem conforme o propósito pedagógico, Freire alerta para o risco do tecnicismo: o uso de recursos digitais apenas para ilustrar ou entreter, sem acionar possíveis projetos críticos.

Para ir além do uso instrumental, a educação literária pode integrar as plataformas como objetos de leitura e produção, ao analisar discursos multimodais em vídeos do *YouTube*, mensagens literárias em posts do

*Instagram*, leituras dramáticas no *TikTok* ou debates em grupos no *WhatsApp*. Quando o professor usa essas mídias para investigar cultura, problemas sociais, gênero, raça, meio ambiente, e argumentação textual, ele adota uma postura freiriana de educação como ato de liberdade, ou seja, a tecnologia passa de suporte a ferramenta de formação crítica e criativa, em que alunos produzem e transformam o mundo através da linguagem, permitindo que o ensino de Português e Literatura se amplie, com práticas de leitura e escrita colaborativas.

### Gráfico- 5 Contribuição de ferramentas digitais à compreensão textual



Fonte: Autoria própria (2025).

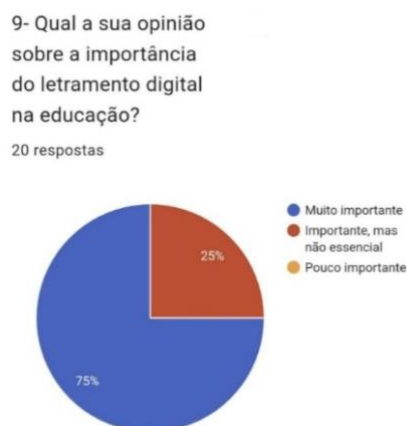
Analisando o gráfico acima, observa-se que, de acordo com os estudantes respondentes, o uso de plataformas digitais contribui significativamente para a melhoria na compreensão de textos. Isso é evidenciado pelo fato de que 85% dos entrevistados afirmaram que as plataformas digitais ajudam, enquanto 15% indicaram que auxiliam em alguns casos. O fato de 15% dos estudantes dizerem que as plataformas digitais só ajudam em alguns casos mostra que a tecnologia, sozinha, não garante a compreensão dos textos. Isso pode acontecer porque nem sempre o conteúdo digital está bem adaptado às necessidades dos alunos, ou porque alguns têm dificuldade em usar as ferramentas.

Candido (2004), ao defender a literatura como uma necessidade humana básica, compreende que ela transcende a realidade e se conecta com outras existências e mundos possíveis. Da mesma forma, se relacionarmos os recursos

digitais a português e Literatura, podemos entender que essas ferramentas transformam o acesso e as práticas de leitura, abrindo novas possibilidades de produção e circulação literária. Podemos, ainda, entender que há uma certa democratização do acesso à literatura.

Além disso, como diz Rojo (2013), é importante ensinar os alunos a ler e produzir textos digitais e multimodais, e não apenas a usar as plataformas. Sem essa formação, a tecnologia pode acabar ajudando apenas em situações específicas, em vez de melhorar o aprendizado de todos de forma constante. Esses dados reforçam o papel positivo das tecnologias no processo de ensino, especialmente ao oferecerem ferramentas interativas e dinâmicas que facilitam o entendimento textual. Para Rojo (2013), é necessário ir além e formar leitores e autores de textos multimodais e digitais para atender a uma demanda contemporânea da sociedade globalizada.

**Gráfico 6 - Letramento digital e Educação**



**Fonte: Autoria própria (2025).**

Entre os entrevistados, 75% acreditam que o letramento digital na educação é muito importante, enquanto 25% consideram que é importante, mas não essencial. O fato de 25% acharem que o letramento digital é importante, mas não essencial, mostra que ainda há quem valorize mais métodos tradicionais na educação. Essas pessoas podem acreditar que livros, escrita à mão e outras práticas antigas continuam sendo fundamentais.

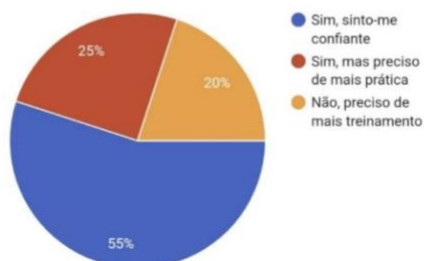
Mas, como afirma Walsh (2021), novas linguagens, como as digitais, também são formas de saber e resistência, especialmente para quem precisa se

expressar de maneiras diferentes. Por isso, é importante equilibrar o uso do digital com as práticas tradicionais, para que a educação seja completa, engajada e inclusiva. Esses dados ressaltam a relevância crescente do letramento digital no contexto educacional, indicando que a maioria reconhece sua contribuição para o desenvolvimento de habilidades fundamentais na sociedade contemporânea.

No entanto, também há quem considere outros aspectos igualmente relevantes, apontando a necessidade de equilibrar práticas tradicionais e digitais no ensino, resistindo à incorporação dos avanços tecnológicos no ensino-aprendizagem, reafirmando o tradicionalismo na prática pedagógica.

### Gráfico 7 - Educação e Tecnologias

10- Você se sente preparado para utilizar ferramentas tecnológicas no aprendizado de língua portuguesa?  
20 respostas



Fonte: Autoria própria (2025).

O gráfico revela que 55% dos entrevistados se sentem confiantes em relação ao uso de ferramentas tecnológicas no aprendizado da Língua Portuguesa. Outros 25% afirmaram que se sentem confiantes, mas reconhecem a necessidade de mais prática, enquanto 20% declararam não se sentir seguros e identificam a necessidade de mais treinamento.

Os dados mostram que, embora muitos se sintam confiantes no letramento digital, ainda existe insegurança entre parte dos entrevistados. O fato de 25% dizerem que precisam de mais prática e 20% não se sentirem seguros revela que saber usar tecnologias não significa estar totalmente preparado para

usá-las bem, principalmente em contextos educativos ou profissionais. Isso nos leva a inferir que não basta ter acesso à tecnologia, mas é preciso oferecer formação contínua para que as pessoas desenvolvam habilidades digitais de forma mais crítica e segura. Também reforça a importância de professores e instituições de ensino criarem espaços de aprendizado prático, onde todos possam treinar e tirar dúvidas sem medo. Se essa formação não acontecer, há risco de aumentar a desigualdade entre quem domina o digital e quem não se sente preparado, criando barreiras na educação e no trabalho.

Esses dados destacam a importância de oferecer formações contínuas e práticas pedagógicas que promovam maior familiaridade e domínio das tecnologias, garantindo que educadores e alunos possam aproveitar plenamente os recursos digitais. As práticas de linguagem estão sempre conectadas com as dinâmicas políticas e identitárias e não podemos ensinar línguas sem ensinar essas conexões.

Conforme Coscarelli e Ribeiro (2013), que defendem o uso das metodologias ativas no ensino, os alunos são protagonistas do próprio aprendizado. Para elas, tecnologias digitais, tornam o ensino mais dinâmico, interativo e próximo à realidade dos estudantes. Ambas destacam a importância de trabalhar leitura, escrita e produção de textos multimodais, incentivando a análise crítica de informações e a participação ativa em ambientes digitais. Elas também acreditam que, além de ensinar conteúdos, as metodologias ativas formam cidadãos críticos, criativos e preparados para atuar na sociedade digital.

Dessa forma, consideramos que as metodologias ativas podem favorecer uma aprendizagem eficaz e de qualidade que favorece o desenvolvimento interativo e motivado dos estudantes de Português e Literatura.

## **5. Considerações Finais**

O estudo, realizado em uma escola pública de Ensino Fundamental II no município de Bom Jardim (PE), investigou a integração das tecnologias digitais e das metodologias ativas no ensino de Língua Portuguesa e Literatura, na percepção discente, em diálogo com as normativas da BNCC e o letramento digital. Os resultados revelam que, embora os alunos possuam amplo acesso e familiaridade com recursos digitais e reconheçam a sua importância no ensino de português e Literatura, ainda há uma lacuna na aplicação pedagógica efetiva

dessas tecnologias nas aulas de Português e Literatura, que seguem de forma limitada e pouco sistemática.

Quanto ao uso de metodologias ativas, ele mostrou-se promissor, possibilitando a conexão do aprendizado à realidade digital dos estudantes e promovendo o desenvolvimento de habilidades de expressão, argumentação, análise crítica e participação ativa, preparando-os para os desafios contemporâneos. Contudo, a efetivação dessas práticas depende de infraestrutura adequada e de políticas públicas de formação docente específica e qualificada. A carência de dispositivos, conectividade e capacitação reflete um cenário de desigualdade educacional, especialmente nas escolas públicas de regiões periféricas e interioranas.

Ainda, esta pesquisa aponta para a necessidade de políticas públicas e programas de formação docente que integrem de forma crítica o letramento digital ao currículo, não como um complemento, mas como dimensão essencial do ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Sugere-se, como pesquisas futuras, o mesmo estudo na perspectiva docente; e a investigação de práticas pedagógicas que articulem de modo sistemático tecnologias digitais, metodologias ativas e letramento crítico em diferentes contextos escolares, analisando seu impacto na aprendizagem e no desenvolvimento de competências linguísticas e cidadãs.

## Referências

- ALMEIDA, M. E. B.; BERTONCELLO, L. Integração das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação: novos desafios e possibilidades para o desenvolvimento do currículo. In: **Anais do X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. Instituto Unibanco, Curitiba, 2011.
- BERBEL, N. A. Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 22, n. 1, p. 9-28, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.



COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. P. **Tecnologia digital e ensino de Língua Portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

COSCARELLI, C. V; RIBEIRO, Elaine Cristina. Tecnologias digitais e ensino de Língua Portuguesa: novos gêneros e práticas de linguagem. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de sala de aula. In: KOCH, I. G. V. **Descrição, usos e ensino da coesão referencial**. São Paulo: Contexto, 2011.

LEFFA, V. J. O letramento e as novas tecnologias. **Letras de Hoje**, v. 41, n. 4, p. 479-490, 2006.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2015.

ROJO, R. H. R. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

\_\_\_\_\_. Gêneros digitais e multiletramentos: desafios para o ensino de língua portuguesa. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

\_\_\_\_\_.; MOURA, E. M. C. Práticas pedagógicas de multiletramentos e letramento digital no contexto da pandemia. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 21, n. 2, 2021.

SILVA, E. T. **Educação, tecnologia e letramento digital**. São Paulo: Cortez, 2013.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

STREET, B. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.