

EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE: O PAPEL DOS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS E CULTURALMENTE SENSÍVEIS

Recebido em: 15/03/2026

Aceito em: 15/09/2026

DOI: 10.25110/educere.v26i2.2026-12691



Samira Tosatti Yamim¹

Wallas Silva²

Gerluza Ferreira do Nascimento³

Celso Martins Belisário⁴

RESUMO: Este artigo analisa as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos para a formação de sujeitos críticos e culturalmente sensíveis no contexto da educação básica, considerando as transformações culturais, sociais e comunicacionais que atravessam a escola contemporânea. Parte-se do seguinte problema de pesquisa: de que maneira a Pedagogia dos Multiletramentos pode contribuir para práticas educativas comprometidas com a diversidade cultural, a criticidade e a participação dos estudantes? O objetivo consiste em analisar como os princípios dos multiletramentos podem subsidiar práticas pedagógicas que articulem diversidade cultural, multimodalidade, letramento crítico e formação cidadã. Metodologicamente, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e analítico, mediante levantamento de artigos científicos, livros e capítulos de livros relacionados à temática, com ênfase em produções recentes e em autores de referência do campo. O material selecionado foi organizado e interpretado a partir dos eixos diversidade cultural, multimodalidade, letramento crítico e práticas pedagógicas transformadoras. Os resultados indicam que os multiletramentos favorecem a valorização dos repertórios socioculturais dos estudantes, ampliam as possibilidades de produção de sentidos e fortalecem práticas de leitura e produção multimodais orientadas pela criticidade. Conclui-se que essa perspectiva pode contribuir para práticas educacionais mais inclusivas e socialmente referenciadas, desde que sua incorporação ao currículo ultrapasse o uso instrumental das tecnologias e esteja vinculada ao reconhecimento da diversidade e à formação crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura; Diversidade; Educação; Letramento crítico; Multiletramentos.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação, especialista em Formação de professores e Práticas Educativas. E-mail: samirayamim@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5498-6798>

² Especialista em Formação de professores e Práticas Educativas. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. E-mail: professorwallas701@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7455-7163>

³ Especialista em Formação de professores e Práticas Educativas. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. E-mail: gerluza40@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7372-0621>

⁴ Doutor em Ciências (Fitotecnia); licenciado e Mestre em Química; Coordenador do Curso de Licenciatura em Química; Docente do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia de Alimentos. E-mail: celso.belisario@ifgoiano.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8693-6384>

EDUCATION FOR DIVERSITY: THE ROLE OF MULTILITERACIES IN THE FORMATION OF CRITICAL AND CULTURALLY SENSITIVE SUBJECTS

ABSTRACT: This article analyzes the contributions of the Pedagogy of Multiliteracies to the development of critical and culturally sensitive individuals in the context of basic education, considering the cultural, social, and communicative transformations that shape contemporary schooling. The study addresses the following research question: how can the Pedagogy of Multiliteracies contribute to educational practices committed to cultural diversity, critical thinking, and student participation? The objective is to analyze how the principles of multiliteracies can support pedagogical practices that integrate cultural diversity, multimodality, critical literacy, and citizenship education. Methodologically, this is a qualitative, bibliographic, and analytical study based on a review of scientific articles, books, and book chapters related to the topic, with emphasis on recent publications and seminal authors in the field. The selected material was organized and interpreted according to four analytical axes: cultural diversity, multimodality, critical literacy, and transformative pedagogical practices. The results indicate that multiliteracies contribute to valuing students' sociocultural repertoires, expanding possibilities for meaning-making, and strengthening critical multimodal reading and production practices. It is concluded that this perspective can foster more inclusive and socially responsive educational practices, provided that its incorporation into the curriculum goes beyond the instrumental use of technologies and remains connected to the recognition of diversity and the development of critical agency.

KEYWORDS: Critical Literacy; Culture; Diversity; Education; Multiliteracies.

EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD: EL PAPEL DE LOS MULTIALFABETISMOS EN LA FORMACIÓN DE SUJETOS CRÍTICOS Y CULTURALMENTE SENSIBLES

RESUMEN: Este artículo analiza las contribuciones de la Pedagogía de los Multialfabetismos a la formación de sujetos críticos y culturalmente sensibles en el contexto de la educación básica, considerando las transformaciones culturales, sociales y comunicacionales que atraviesan la escuela contemporánea. Se parte del siguiente problema de investigación: ¿de qué manera la Pedagogía de los Multialfabetismos puede contribuir a prácticas educativas comprometidas con la diversidad cultural, la criticidad y la participación de los estudiantes? El objetivo es analizar cómo los principios de los multialfabetismos pueden subsidiar prácticas pedagógicas que articulen diversidad cultural, multimodalidad, alfabetización crítica y formación ciudadana. Metodológicamente, se desarrolló una investigación cualitativa, de carácter bibliográfico y analítico, mediante el levantamiento de artículos científicos, libros y capítulos de libros relacionados con la temática, con énfasis en producciones recientes y en autores de referencia del campo. El material seleccionado fue organizado e interpretado a partir de los ejes diversidad cultural, multimodalidad, alfabetización crítica y prácticas pedagógicas transformadoras. Los resultados indican que los multialfabetismos favorecen la valoración de los repertorios socioculturales de los estudiantes, amplían las posibilidades de producción de sentidos y fortalecen prácticas de lectura y producción multimodales orientadas por la criticidad. Se concluye que esta perspectiva puede contribuir a prácticas educativas más inclusivas y socialmente referenciadas, siempre que

su incorporación al currículo supere el uso instrumental de las tecnologías y esté vinculada al reconocimiento de la diversidad y a la formación crítica.

PALABRAS CLAVE: Cultura; Diversidad; Educación; Alfabetización crítica; Multialfabetismos.

1. INTRODUÇÃO

A complexidade social contemporânea, marcada pela intensificação das tecnologias digitais, fluxos globais e interações culturais múltiplas, desafia a escola a repensar suas práticas de ensino e seus currículos. No centro dessa discussão está a necessidade de promover uma educação comprometida com a diversidade, capaz de reconhecer diferenças culturais, identitárias, linguísticas e epistemológicas como constitutivas do processo educativo. Nesse contexto, a Pedagogia dos Multiletramentos, tal como debatida pelo Grupo de Nova Londres (GNL) e aprofundada por Rojo (2006), apresenta-se como uma proposta teoricamente sólida e pedagogicamente transformadora.

Os multiletramentos surgem como resposta a dois fenômenos: (a) a diversidade cultural, que exige reconhecimento das múltiplas vozes que compõem o espaço escolar; e (b) a multimodalidade dos textos, demandando que a escola se abra para formas híbridas de comunicação que articulam sons, imagens, vídeos, gestos, escrita e performances. Assim, este artigo analisa criticamente como os multiletramentos contribuem para a formação de sujeitos críticos, socialmente participativos e culturalmente sensíveis, articulando teoria, pesquisa e práticas docentes.

Diante desse cenário, estabelece-se como problema de pesquisa a seguinte questão: de que maneira a Pedagogia dos Multiletramentos pode contribuir para práticas educativas comprometidas com a diversidade cultural, a criticidade e a participação dos estudantes? A formulação dessa problemática parte do pressuposto de que reconhecer a multiplicidade de linguagens que atravessa o cotidiano dos estudantes não é suficiente se esse reconhecimento não estiver acompanhado de práticas pedagógicas capazes de problematizar as relações sociais, culturais e discursivas implicadas na produção de sentidos.

Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo é analisar como os princípios da Pedagogia dos Multiletramentos podem subsidiar práticas pedagógicas que articulem diversidade cultural, multimodalidade, letramento crítico e formação cidadã. Especificamente, busca-se discutir a diversidade cultural como princípio educativo; compreender as relações entre multimodalidade, repertórios culturais e produção de

sentidos; examinar as contribuições dos multiletramentos para a formação de sujeitos críticos; e identificar implicações didáticas dessa abordagem para práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade.

A pesquisa justifica-se socialmente pela necessidade de construir práticas escolares capazes de dialogar com a pluralidade cultural, linguística e semiótica presente nas experiências dos estudantes. Sua relevância científica encontra-se na possibilidade de aproximar as formulações teóricas sobre multiletramentos das discussões contemporâneas acerca da diversidade, do letramento crítico e das práticas pedagógicas multimodais. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e analítica, desenvolvida mediante levantamento e análise de artigos científicos, livros e capítulos de livros relacionados ao objeto investigado, conforme detalhado na seção metodológica.

Além desta introdução, o artigo encontra-se organizado em seções articuladas entre si. Inicialmente, apresenta-se o percurso metodológico da investigação. Em seguida, discutem-se diversidade, cultura e multiletramentos, com ênfase na diversidade como princípio educativo, na hibridização cultural e na multimodalidade. Posteriormente, analisa-se a contribuição dos multiletramentos para a formação de sujeitos críticos e as competências relacionadas ao design de significados. Na sequência, são examinadas as implicações didáticas dessa perspectiva para práticas pedagógicas orientadas à diversidade. Por fim, as considerações finais retomam o problema e os objetivos da pesquisa, sintetizando os principais achados, suas contribuições e limitações.

2. METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e finalidade exploratório-analítica. A escolha desse delineamento decorre do objetivo de compreender e interpretar contribuições teóricas e resultados de estudos relacionados à Pedagogia dos Multiletramentos, à diversidade cultural, à multimodalidade e ao letramento crítico, estabelecendo relações entre essas categorias e suas implicações para as práticas pedagógicas contemporâneas.

O levantamento bibliográfico foi realizado em plataformas digitais de produção científica, contemplando o Portal de Periódicos CAPES, a Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Google Acadêmico. Foram empregados, isoladamente e de maneira combinada, os descritores “multiletramentos”, “pedagogia dos multiletramentos”,

“diversidade cultural”, “multimodalidade”, “letramento crítico” e “práticas pedagógicas”. A delimitação temporal priorizou trabalhos publicados nos últimos cinco anos, sem excluir obras anteriores consideradas seminais para a constituição teórica do campo, particularmente aquelas relacionadas ao GNL e às contribuições de autores consolidados na discussão dos multiletramentos.

Como critérios de inclusão, foram consideradas produções que apresentassem relação direta com pelo menos um dos eixos investigados; discutissem os multiletramentos no contexto educacional; apresentassem contribuições para a compreensão da diversidade, da multimodalidade ou do letramento crítico; e estivessem disponíveis integralmente para análise. Foram excluídos textos duplicados, produções sem relação direta com o problema de pesquisa e trabalhos que apenas mencionassem os multiletramentos sem desenvolver discussão conceitual ou pedagógica sobre o tema.

Após a identificação e leitura inicial das produções, procedeu-se à seleção do corpus e à organização das informações referentes a autoria, ano de publicação, natureza da produção, plataforma de localização, objeto discutido e principais contribuições para o problema investigado. Os trabalhos selecionados foram sistematizados em quadro próprio, apresentado na seção de resultados e discussão, permitindo tornar explícito o percurso bibliográfico que fundamentou as interpretações desenvolvidas neste artigo.

A análise foi realizada mediante leitura interpretativa e categorização temática do material selecionado. A partir da recorrência conceitual observada nas produções, foram estabelecidos quatro eixos analíticos: (a) diversidade cultural e educação; (b) multimodalidade e produção de sentidos; (c) letramento crítico e formação dos sujeitos; e (d) implicações pedagógicas dos multiletramentos. Esses eixos orientaram a articulação entre os estudos recentes selecionados e os referenciais teóricos que fundamentam o campo.

Por se tratar de pesquisa bibliográfica realizada exclusivamente com materiais de domínio científico e sem participação direta de seres humanos, não houve produção ou coleta de dados junto a participantes, razão pela qual não se aplicam procedimentos de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa.

2.1 Produções Científicas Selecionadas

O quadro a seguir reúne produções científicas recentes, publicadas entre 2021 e 2025, selecionadas por sua relação direta com a Pedagogia dos Multiletramentos,

diversidade cultural, multimodalidade, letramento crítico, formação docente e práticas pedagógicas. As plataformas indicadas correspondem aos ambientes acadêmicos em que as publicações foram localizadas e verificadas.

Quadro 1: Produções científicas analisadas

Autoria/ano	Título	Tipo	Plataforma/base	Eixo temático	Principal contribuição
Silva; Anecleto; Santos (2021)	Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação	Artigo científico	SciELO / Educação e Pesquisa	Formação docente, cultura digital e diversidade	Evidencia a necessidade de formação docente capaz de articular diferentes linguagens, culturas e hipermídias. Defende práticas que aproximem conhecimento escolar e vida cotidiana, considerando a diversidade como princípio de cidadania.
Freitas; Rodrigues (2022)	Letramento digital, multimodalidade e multiletramentos: desafios e caminhos possíveis para a educação	Artigo científico	Portal de Periódicos UDESC / Revista Linhas	Multimodalidade e cultura digital	Aponta desafios para a incorporação das tecnologias digitais no espaço escolar e destaca que letramento digital, multimodalidade e multiletramentos ampliam possibilidades de ensino, desde que empregados de forma crítica e pedagogicamente orientada.
Cruz; Tilio (2023)	Para além de unidades da língua descontextualizadas: um Projeto Temático de Multiletramentos Críticos à luz do enunciado dialógico bakhtiniano	Artigo científico	Portal de Periódicos UFJF / Veredas	Letramento crítico e práticas contextualizadas	Propõe o deslocamento de práticas linguísticas descontextualizadas para atividades centradas em unidades de sentido e interações concretas. O projeto temático exemplifica como multiletramentos críticos podem favorecer posicionamento e participação discente.
Alves (2024)	Multiletramentos: um estudo quantitativo do Currículo Paulista	Artigo científico	Portal de Periódicos UFF / Cadernos de Letras da UFF	Currículo e didatização dos multiletramentos	Analisa a presença e a apropriação teórica dos multiletramentos em materiais do Currículo Paulista para o 9º ano, contribuindo para compreender como essa perspectiva vem sendo didatizada na educação básica pública.

Oliveira; Carvalho (2024)	Multiletramentos no Ensino Fundamental	Artigo científico	Portal de Periódicos UEL / Educação em Análise	Alfabetização e multiletramentos	A revisão de literatura mostra que os multiletramentos precisam ser compreendidos de forma ampla e contextualizada, ultrapassando práticas tradicionais de alfabetização e incorporando diferentes linguagens e práticas socioculturais.
Melo; Dias (2024)	Multiletramentos plurilíngues na educação básica: perspectivas contemporâneas anticoloniais e emancipatórias	Artigo científico	Portal de Periódicos UEL / Entretextos	Pluralidade linguística, decolonialidade e emancipação	Discute educação bi, multi e plurilíngue em contexto globalizado e relaciona os multiletramentos a perspectivas anticoloniais e emancipatórias, fortalecendo a valorização da pluralidade linguística e cultural na educação básica.
Andrade; Dias (2025)	Multiletramentos na escola: uma proposta intercultural	Artigo científico	Portal de Periódicos UEL / Entretextos	Interculturalidade e diversidade	Apresenta proposta pedagógica de caráter intercultural, articulando escrita alfabética e produção multimodal. Demonstra a aplicabilidade dos multiletramentos em práticas que valorizam culturas indígenas e diferentes modos de produção de sentidos.
Fernandes (2025)	Multiletramentos: um programa em prol da justiça educacional e social	Artigo científico	Portal de Periódicos UFSC / Ilha do Desterro	Diversidade e justiça social	Relaciona a Pedagogia dos Multiletramentos à justiça educacional e social, defendendo que a valorização das identidades e repertórios de letramento dos estudantes pode ampliar participação, reconhecimento e transformação social.
Ribeiro (2025)	Multiletramentos, tecnodiversidade e ensino de Português	Artigo científico	Portal do GEL / Estudos Linguísticos	Tecnodiversidade e ensino	Problematiza a dependência de tecnologias e plataformas dominantes no ensino, articulando multiletramentos e tecnodiversidade. Propõe uma compreensão mais crítica e plural das tecnologias mobilizadas nas práticas escolares.

Fonte: elaboração dos autores, com base nas produções científicas selecionadas (2021-2025).

2.2 Análise do Corpus: Tendências e Contribuições dos Estudos Selecionados

A análise das produções selecionadas permitiu identificar que a discussão contemporânea sobre os multiletramentos tem se deslocado de uma compreensão predominantemente relacionada à multiplicidade de linguagens para uma perspectiva mais abrangente, que articula diversidade cultural, formação docente, multimodalidade, tecnologias digitais, criticidade, interculturalidade e justiça social. Apesar das especificidades de cada investigação, os trabalhos analisados convergem na compreensão de que as transformações nas formas de comunicação e produção de conhecimento exigem da escola a revisão de práticas pedagógicas centradas exclusivamente na escrita verbal e em modelos homogêneos de cultura e aprendizagem.

Um primeiro eixo identificado no corpus refere-se à formação docente diante das demandas dos multiletramentos. Silva, Anecleto e Santos (2021) destacam que as transformações provocadas pela cultura digital exigem que os professores desenvolvam condições para trabalhar com diversidade de linguagens, culturas, hipermídias, multimodalidade e multissemiose. As autoras observam que a formação docente precisa favorecer processos de ressignificação das práticas pedagógicas, aproximando os conhecimentos escolares das experiências cotidianas dos estudantes. Essa perspectiva dialoga diretamente com a concepção dos multiletramentos segundo a qual a aprendizagem precisa considerar os diferentes repertórios sociais e culturais que os sujeitos trazem para a escola. Desse modo, o corpus indica que não basta introduzir novos recursos tecnológicos no ensino; torna-se necessária uma formação que possibilite ao professor compreender criticamente as mudanças nas práticas de linguagem e reorganizar seu trabalho pedagógico em função delas.

Essa discussão aproxima-se das conclusões de Freitas e Rodrigues (2022), que analisam as relações entre letramento digital, multimodalidade e multiletramentos. As autoras reconhecem que a presença das tecnologias digitais amplia significativamente as possibilidades educacionais, mas também evidencia desafios relacionados à sua incorporação efetiva no cotidiano escolar. A análise desse estudo demonstra que tecnologia e multiletramentos não podem ser considerados conceitos equivalentes. A utilização de dispositivos digitais, isoladamente, não constitui uma prática de multiletramentos, pois é necessário que os recursos tecnológicos estejam integrados a processos de interpretação, produção de sentidos, reflexão e participação. Essa

constatação reforça a necessidade de superar uma concepção instrumental das tecnologias e compreendê-las como componentes de práticas socioculturais mais amplas.

No mesmo eixo, Ribeiro (2025) aprofunda criticamente essa discussão ao introduzir o conceito de tecnodiversidade no campo dos multiletramentos e do ensino de Língua Portuguesa. A autora problematiza a dependência das práticas educacionais em relação a empresas e plataformas tecnológicas dominantes e chama atenção para a necessidade de ampliar a compreensão sobre as tecnologias utilizadas para ensinar e aprender. Sua contribuição diferencia-se das discussões que concentram atenção apenas na capacidade do estudante de utilizar recursos digitais, pois coloca em debate também as condições políticas, econômicas e culturais relacionadas às tecnologias. A partir dessa perspectiva, o letramento digital crítico envolve não somente saber utilizar ferramentas, mas compreender quem as produz, quais interesses orientam suas arquiteturas e quais formas de participação, dependência ou exclusão podem gerar. Assim, a tecnodiversidade amplia a dimensão crítica da Pedagogia dos Multiletramentos ao aproximá-la de questões contemporâneas relacionadas à autonomia tecnológica.

Outro núcleo recorrente no corpus diz respeito à multimodalidade e à ampliação das possibilidades de produção de sentidos. Oliveira e Carvalho (2024), ao analisarem produções acadêmicas sobre multiletramentos no Ensino Fundamental, identificam a necessidade de superar concepções restritas e tradicionais dos processos de alfabetização. Os estudos examinados pelos autores indicam que ler e escrever, no contexto contemporâneo, pressupõem lidar com diferentes linguagens, suportes e práticas socioculturais. Esse resultado converge com a perspectiva de Rojo e com os princípios formulados pelo GNL, uma vez que evidencia que o conceito de letramento precisa acompanhar as transformações das práticas comunicativas e considerar a diversidade de formas pelas quais os estudantes interpretam e representam o mundo.

Alves (2024), por sua vez, desloca essa questão para a dimensão curricular ao analisar a apropriação dos multiletramentos nos materiais do Currículo Paulista destinados ao 9º ano do Ensino Fundamental. A investigação demonstra que a teoria dos multiletramentos já repercute em documentos e materiais orientadores da educação básica, especialmente em decorrência da incorporação das práticas contemporâneas de linguagem à Base Nacional Comum Curricular. Entretanto, a presença dos multiletramentos nos documentos curriculares não significa, por si só, que seus princípios sejam plenamente apropriados no cotidiano das escolas. O estudo permite problematizar

a distância que pode existir entre a presença formal de determinado referencial teórico no currículo e sua efetiva realização pedagógica, indicando a importância de analisar como os conceitos são transformados em atividades, materiais e experiências concretas de aprendizagem.

A dimensão do letramento crítico e da contextualização das práticas linguísticas aparece de forma significativa em Cruz e Tilio (2023). Ao proporem um projeto temático de multiletramentos críticos fundamentado na concepção dialógica da linguagem, os autores defendem a superação de práticas de ensino centradas em unidades linguísticas descontextualizadas e o deslocamento para unidades de sentido vinculadas às situações reais de interação. Essa contribuição fortalece a compreensão de que o ensino orientado pelos multiletramentos não pode restringir-se à diversificação dos gêneros ou das mídias utilizadas em sala de aula. É preciso considerar as condições sociais de produção dos discursos e proporcionar aos estudantes oportunidades para interpretar criticamente os sentidos que circulam socialmente. Nessa perspectiva, formar um sujeito crítico significa possibilitar que ele compreenda a linguagem como prática social, reconhecendo posições, perspectivas e relações que atravessam os discursos.

A diversidade cultural e linguística constitui outro eixo particularmente expressivo nas produções recentes. Melo e Dias (2024) articulam multiletramentos, educação plurilíngue e perspectivas anticoloniais e emancipatórias, mostrando que a diversidade linguística não pode ser tratada como obstáculo à aprendizagem. Ao contrário, constitui um recurso importante para práticas educacionais capazes de reconhecer diferentes formas de produzir conhecimento e participar socialmente. Essa posição amplia a perspectiva dos multiletramentos para além da multimodalidade, reforçando um de seus fundamentos originários: o reconhecimento da multiplicidade cultural e linguística das sociedades contemporâneas. A análise dessa produção indica que práticas comprometidas com a diversidade devem questionar hierarquias entre línguas, culturas e formas de conhecimento, evitando reproduzir modelos monoculturais de educação.

A dimensão intercultural também se evidencia no estudo de Andrade e Dias (2025), que apresenta uma proposta pedagógica articulando multiletramentos e educação intercultural indígena. A transformação de uma produção inicialmente realizada em escrita alfabética para uma produção multimodal em quadrinhos demonstra, de forma concreta, como diferentes modos semióticos podem ser mobilizados no processo

educativo. Mais do que variar os suportes de produção, a proposta evidencia a possibilidade de articular multimodalidade e valorização cultural. Dessa forma, o trabalho oferece um exemplo de como a Pedagogia dos Multiletramentos pode aproximar práticas escolares de perspectivas interculturais, reconhecendo identidades e conhecimentos que historicamente tiveram presença limitada nos currículos tradicionais.

Entre os trabalhos analisados, Fernandes (2025) aprofunda uma dimensão central para o problema deste artigo ao estabelecer uma relação direta entre multiletramentos, justiça educacional e justiça social. A autora sustenta que práticas pedagógicas capazes de acolher a diversidade constitutiva dos estudantes e reconhecer suas identidades de letramento podem contribuir para ampliar formas de participação e reconhecimento no espaço educativo. Essa abordagem permite compreender que a diversidade, na Pedagogia dos Multiletramentos, não deve ser reduzida a um conteúdo a ser trabalhado ocasionalmente, mas precisa constituir um princípio que orienta as condições de participação no processo de aprendizagem. Quando os repertórios culturais e comunicacionais dos estudantes são legitimados, ampliam-se as possibilidades de que diferentes sujeitos encontrem espaços para produzir conhecimentos, estabelecer relações entre suas experiências e o currículo e participar ativamente das práticas escolares.

A análise comparativa das nove produções demonstra, portanto, uma forte convergência em torno de quatro dimensões: diversidade cultural, multimodalidade, criticidade e transformação pedagógica. Silva, Anecleto e Santos (2021) enfatizam a necessidade de formação docente; Freitas e Rodrigues (2022) e Ribeiro (2025) problematizam as relações entre tecnologias, multimodalidade e educação; Oliveira e Carvalho (2024) e Alves (2024) discutem a incorporação dos multiletramentos na educação básica e no currículo; Cruz e Tilio (2023) ressaltam a natureza crítica e contextualizada das práticas de linguagem; Melo e Dias (2024) e Andrade e Dias (2025) ampliam a discussão para a pluralidade linguística, interculturalidade e perspectivas emancipatórias; enquanto Fernandes (2025) explicita o potencial dos multiletramentos para a promoção da justiça educacional e social.

Entretanto, o corpus também revela que a efetivação dessa perspectiva permanece cercada de desafios. Os estudos apontam, direta ou indiretamente, a necessidade de formação docente consistente, revisão das práticas curriculares, ampliação da compreensão sobre tecnologias e reconhecimento efetivo dos repertórios culturais dos estudantes. Isso significa que a adoção dos multiletramentos não se concretiza

simplesmente pela inclusão de vídeos, redes sociais, plataformas digitais ou gêneros multimodais no planejamento. Uma pedagogia efetivamente orientada pelos multiletramentos pressupõe mudanças nas relações entre sujeitos, conhecimentos, linguagens e culturas dentro do processo educativo.

Nesse sentido, os resultados do corpus corroboram as formulações de Rojo acerca da necessidade de uma escola capaz de acolher a multiplicidade cultural e semiótica e também recuperam o princípio fundamental do GNL de compreender os estudantes como produtores e designers de significados. O diferencial identificado na literatura mais recente está na expansão dessas discussões para problemas contemporâneos que adquiriram maior centralidade nos últimos anos, tais como justiça educacional, interculturalidade indígena, plurilinguismo, dependência tecnológica, formação docente para a cultura digital e implementação curricular dos multiletramentos.

A principal síntese produzida a partir da análise é que a Pedagogia dos Multiletramentos possui maior potencial formativo quando diversidade e multimodalidade não são trabalhadas separadamente da criticidade. A simples presença de diferentes linguagens pode ampliar recursos comunicacionais, mas é sua articulação com processos de reflexão sobre identidades, relações de poder, culturas, tecnologias e formas de participação que possibilita uma educação efetivamente transformadora. É justamente nessa articulação que os estudos selecionados oferecem resposta ao problema desta pesquisa: os multiletramentos contribuem para a formação de sujeitos críticos e culturalmente sensíveis quando permitem que os estudantes reconheçam seus repertórios, entrem em contato com outras perspectivas, compreendam criticamente os discursos e utilizem múltiplas linguagens para posicionar-se e produzir novos sentidos.

Dessa maneira, o corpus analisado evidencia que a Pedagogia dos Multiletramentos não corresponde apenas a uma atualização das metodologias de ensino diante da cultura digital. Trata-se de uma perspectiva educacional que reposiciona o estudante como sujeito ativo da produção de significados e atribui à escola a responsabilidade de criar condições para que diferentes formas de expressão, culturas e identidades participem legitimamente do processo educativo. Essa compreensão fundamenta as implicações didáticas discutidas nas seções seguintes e reforça a possibilidade de articular multiletramentos, diversidade e formação crítica como componentes de uma prática pedagógica socialmente comprometida.

3. DIVERSIDADE, CULTURA E MULTILETRAMENTOS

Neste tópico, discute-se a base conceitual que sustenta a abordagem adotada no artigo, examinando como a diversidade cultural, os processos de hibridização e a multimodalidade constituem elementos centrais para compreender os multiletramentos na educação contemporânea. Parte-se da ideia de que a diversidade deve ser entendida como princípio estruturante das práticas pedagógicas, analisando suas implicações para a construção de currículos inclusivos e socialmente referenciados.

Em seguida, explora-se o conceito de hibridização cultural — especialmente a partir de García Canclini (2008) e das reflexões de Rojo (2006) — para evidenciar como os repertórios juvenis são atravessados por múltiplas influências locais e globais.

Finalmente, aprofunda-se a noção de multimodalidade, destacando, com base em Lemke (2006), que a produção e a leitura de significados na contemporaneidade ocorrem por meio da articulação de diferentes linguagens, implicando novas demandas para o trabalho docente. Assim, este capítulo estabelece os fundamentos teóricos que sustentam a análise das práticas educacionais orientadas pelos multiletramentos.

3.1 A diversidade como princípio educativo

A educação para a diversidade pressupõe a superação de modelos escolares homogêneos que, historicamente, privilegiaram determinados grupos sociais em detrimento de outros. Conforme Rojo (2006), os currículos tradicionalmente reforçaram uma visão monocultural, centrada em padrões hegemônicos de língua, literatura e comportamento. Essa lógica excludente silencia saberes de povos indígenas, comunidades quilombolas, culturas periféricas, juventudes e grupos subalternizados.

A abordagem dos multiletramentos desloca essa perspectiva ao reconhecer que: o conhecimento é produzido em contextos culturais múltiplos; os estudantes chegam à escola com repertórios diversos e legítimos; a aprendizagem ocorre em interação com linguagens variadas, não apenas com a escrita. Assim, a diversidade deixa de ser um “tema transversal” e torna-se eixo epistemológico (Silveira, 2021).

3.2 Hibridização cultural e repertórios juvenis

O conceito de hibridização de García Canclini, citado por Rojo (2006), é central para compreender como jovens articulam referências locais e globais, misturando música, estética, tecnologias e tradições. Em sala de aula, essa heterogeneidade revela que os

estudantes: interpretam o mundo a partir de múltiplos códigos culturais; produzem significados por meio de diferentes linguagens; participam de comunidades discursivas diversas.

Essa constatação desestabiliza a ideia de que existe “um único português correto”, “um único modo de ler” ou “um único tipo de cultura escolar”. Assim, compreender a hibridização cultural como dinâmica constitutiva das práticas sociais juvenis implica reconhecer que a escola precisa deslocar-se de modelos normativos e monoculturais para assumir perspectivas realmente plurais. Como afirma García Canclini (2008), as identidades contemporâneas são produzidas em trânsito, em cruzamentos entre tradições, mídias, tecnologias e mercados culturais, o que requer do campo educacional uma abertura para leituras mais abrangentes das experiências dos estudantes.

Nesse sentido, Rojo (2006) reforça que ignorar esses fluxos híbridos significa reforçar desigualdades simbólicas e reafirmar hierarquias culturais que já não correspondem ao mundo vivido pelos jovens. Admitir a legitimidade das múltiplas linguagens e práticas de significação presentes no cotidiano escolar, portanto, é condição fundamental para uma pedagogia que valoriza a diversidade e rompe com visões restritivas de língua, cultura e conhecimento.

3.3 Multimodalidade e a construção ampliada de sentidos

Segundo Lemke (2006), o processo de leitura e escrita na contemporaneidade é atravessado pela multimodalidade, isto é, pela combinação de recursos visuais, verbais, sonoros e cinestésicos nos textos. Rojo (2006) reforça que práticas como edição de vídeos, criação de *fanfic*, leitura de mangás, produção de memes e manipulação de imagens exigem competências cognitivas complexas, ainda que desvalorizadas pela escola. Esse deslocamento implica reconhecer os estudantes como leitores sensíveis a cores, ritmos, cortes e enquadramentos; como produtores de sentido capazes de criar narrativas híbridas; e como sujeitos ativos na economia simbólica contemporânea, participando de redes que ultrapassam os limites da cultura impressa.

Essa compreensão amplia significativamente o papel da escola, que passa a ser convocada a trabalhar com práticas de linguagem que vão além da decodificação verbal, envolvendo análise crítica de imagens, vídeos, interfaces digitais, jogos e performances. A multimodalidade não se configura apenas como um recurso estético, mas como forma de organização do pensamento, o que implica reconhecer que os estudantes constroem

conhecimentos por meio da articulação entre diferentes modos semióticos. Ignorar essa realidade significa permanecer preso a um modelo de letramento restrito, incapaz de dialogar com os modos pelos quais os sujeitos realmente produzem e compartilham significados no mundo atual.

Além disso, incorporar a multimodalidade ao currículo possibilita que a escola valorize saberes e competências que já circulam entre os estudantes, legitimando formas de expressão historicamente marginalizadas. A produção de vídeos, podcasts, fanfics, memes e narrativas digitais, quando analisadas criticamente, permite desenvolver habilidades interpretativas sofisticadas e ampliar a autoria discente. Como aponta Rojo (2006), tais práticas evidenciam que os jovens não apenas consomem textos multimodais, mas também os recriam, remixam e reinterpretam, demonstrando domínio técnico e sensibilidade estética. Dessa forma, a multimodalidade torna-se caminho para fomentar protagonismo, criatividade e consciência crítica, fatores essenciais para uma educação orientada pela diversidade e pelos multiletramentos.

4. OS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS

Neste tópico, foi colocado como a Pedagogia dos Multiletramentos contribui diretamente para a formação de sujeitos críticos, capazes de interpretar e transformar os discursos que circulam na sociedade contemporânea. Foram analisadas, inicialmente, as bases do letramento crítico, entendido como processo que possibilita ao estudante reconhecer relações de poder, ideologias e disputas simbólicas presentes nos textos multimodais.

Em seguida, foi discutido o conceito de “*designer* de significados”, proposto pelo GNL e ampliado por autores como Rojo, que atribui ao estudante um papel ativo na criação, recriação e ressignificação de textos e práticas sociais. Dessa forma, este tópico examina de que maneira os multiletramentos promovem autonomia intelectual, participação ética e protagonismo cultural, articulando criticidade, criatividade e sensibilidade social como elementos centrais na formação dos sujeitos.

4.1 Letramento crítico e ética da alteridade

A principal contribuição social dos multiletramentos está na formação do letramento crítico, entendido como a capacidade do sujeito de analisar, interpretar e questionar os discursos que circulam nos diferentes meios e linguagens (Égido, 2015).

Diferentemente de abordagens centradas apenas na decodificação textual, o letramento crítico implica compreender como os sentidos são construídos, quais vozes são privilegiadas e quais grupos permanecem silenciados. Rojo (2006) enfatiza que, ao lidar com textos multimodais — vídeos, fotografias, memes, campanhas publicitárias, narrativas digitais — o estudante é convidado a reconhecer estratégias discursivas, escolhas linguísticas e recursos visuais que moldam percepções e reforçam determinadas ideologias. Assim, a escola deixa de ser mera transmissora de conteúdos e passa a constituir-se como espaço de análise crítica da cultura e de reflexão ética sobre os modos de representar o mundo.

Essa perspectiva articula-se diretamente à ética da alteridade, uma vez que compreender discursos também implica reconhecer o outro, suas experiências, identidades e formas de expressão (Takaki, 2021). Ao analisar textos que tratam de questões relacionadas a raça, gênero, classe, território e identidade cultural, os estudantes desenvolvem sensibilidade para observar como certos grupos são estigmatizados, invisibilizados ou representados de maneira distorcida. Os multiletramentos, nesse sentido, ampliam a possibilidade de diálogo intercultural ao evidenciar que toda prática de linguagem é situada, histórica e politicamente marcada. A leitura crítica, portanto, não se limita à interpretação de textos, mas se converte em postura ética diante da diversidade humana (Égido, 2015).

Além disso, o letramento crítico estimula os estudantes a assumirem papel ativo na produção de significados, intervindo nos discursos de modo consciente e responsável. Quando convidados a criar vídeos, *podcasts*, campanhas digitais ou produções artísticas que discutam desigualdades sociais, preconceitos ou temas comunitários, os estudantes passam a compreender que sua voz tem potência transformadora (Takaki, 2021). Rojo (2006) destaca que a escola deve promover oportunidades para essa atuação crítica, pois, ao refletirem sobre seus próprios discursos, os sujeitos também repensam suas relações com o outro, reconhecendo diferenças como dimensões legítimas da vida social. Dessa forma, os multiletramentos não apenas favorecem a leitura crítica do mundo, mas também contribuem para a formação ética dos estudantes, fortalecendo valores democráticos, respeito às diferenças e participação cidadã.

4.2 Competências do designer de significados

Ao adotar a perspectiva dos multiletramentos, o estudante deixa de ser visto como mero receptor de informações e passa a ser compreendido como designer de significados, conforme proposto pelo GNL e aprofundado por Rojo (2006). Essa concepção rompe com a visão tradicional de ensino, centrada na reprodução de conteúdos, e enfatiza a capacidade dos sujeitos de recriar, ressignificar e transformar os discursos que circulam socialmente. O ato de “designar significados” implica combinar diferentes modos semióticos — imagens, sons, gestos, escrita, movimentos — para produzir textos que respondem a finalidades comunicativas específicas e são destinados a diferentes contextos sociais (Canclini, 2008). Assim, o estudante torna-se agente ativo no processo de construção do conhecimento, utilizando múltiplos recursos para expressar sua compreensão do mundo e intervir nele.

Nesse sentido, as competências do designer de significados envolvem tanto habilidades técnicas quanto capacidades interpretativas. Ao editar vídeos, produzir podcasts, criar memes ou elaborar narrativas digitais, o estudante mobiliza conhecimentos sobre ritmo, composição visual, entonação, textura sonora, escolha lexical e estrutura narrativa (Lemke, 2006). Embora essas práticas sejam frequentemente associadas ao entretenimento, Rojo (2006) argumenta que elas demandam raciocínio sofisticado, pois exigem planejamento, análise crítica, tomada de decisões e domínio de ferramentas tecnológicas. Dessa forma, o designer de significados atua de maneira integrada, articulando competências multimodais que vão além da escrita linear, ampliando seu repertório comunicativo e cognitivo.

Além disso, assumir o papel de designer implica compreender que toda produção discursiva está inserida em relações sociais, culturais e ideológicas. O estudante torna-se responsável por considerar o impacto de suas escolhas semióticas, avaliando como sua produção pode reforçar, questionar ou transformar visões de mundo (Égido, 2015). Essa perspectiva favorece o desenvolvimento de uma postura ética, pois, ao criar textos para circulação pública, o sujeito precisa refletir sobre representações, estereótipos e possíveis leituras. Assim, as competências do designer de significados articulam criticidade, criatividade e responsabilidade social, constituindo um dos pilares da formação de sujeitos capazes de atuar com autonomia na sociedade contemporânea. Nesse processo, a escola desempenha papel essencial ao oferecer experiências pedagógicas que permitam

ao estudante experimentar diferentes linguagens, compreender sua potência expressiva e exercer sua autoria de forma consciente e crítica (Silveira, 2021).

5. IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS: CAMINHOS PEDAGÓGICOS PARA A DIVERSIDADE

Neste tópico, foi analisado como a abordagem dos multiletramentos pode ser traduzida em práticas pedagógicas concretas, capazes de promover a diversidade e fortalecer a participação crítica dos estudantes no processo educativo. Partindo da compreensão de que os multiletramentos não se limitam a uma teoria sobre linguagem, mas constituem um projeto político-pedagógico, foram discutidas as implicações didáticas dessa perspectiva para o cotidiano escolar.

Foram examinados os três momentos formativos propostos pelo GNL, considerando como eles orientam o planejamento de atividades que articulam repertórios culturais dos estudantes, reflexão metalinguística e produção transformadora.

5.1 Os três momentos formativos do GNL

O GNL, em seu manifesto seminal, propõe uma pedagogia estruturada em três momentos formativos – prática situada, instrução aberta e prática transformada – que orientam a organização das atividades de ensino e aprendizagem na perspectiva dos multiletramentos. Esses momentos não devem ser entendidos como etapas rígidas ou sequenciais, mas como dimensões complementares que se articulam ao longo do processo pedagógico (Canclini, 2008). Cada uma delas reconhece o estudante como sujeito ativo, produtor de sentidos e participante da vida cultural, destacando a importância de conectar suas experiências às práticas escolares (Lemke, 2006).

O primeiro momento, a prática situada, parte dos repertórios culturais, linguísticos e sociais que os estudantes já possuem, valorizando suas vivências e conhecimentos prévios. Ao iniciar o processo educativo por aquilo que os estudantes trazem consigo — músicas, narrativas digitais, referências comunitárias, histórias familiares, produções midiáticas — o professor legitima diferentes formas de saber e amplia as oportunidades de participação. Rojo (2006) ressalta que essa perspectiva rompe com a lógica tradicional que desconsidera as vozes plurais presentes na sala de aula, abrindo espaço para um currículo culturalmente responsivo, sensível à diversidade e alinhado às demandas contemporâneas.

O segundo momento, a instrução aberta, consiste na exploração consciente dos modos de significação presentes nos textos e nas práticas sociais. Trata-se de oferecer aos estudantes ferramentas para compreenderem como os discursos são construídos e como operam suas linguagens — verbais, visuais, sonoras, gestuais e multimodais (Takaki, 2021). Nesse processo, o professor atua como mediador que apresenta conceitos metalinguísticos, explica gêneros discursivos, analisa elementos de design e promove comparações entre diferentes mídias. O objetivo não é impor padrões normativos, mas ampliar a capacidade crítica dos estudantes, fornecendo meios para que interpretem e produzam textos com autonomia e consciência.

O terceiro momento, a prática transformada, constitui o ápice da pedagogia dos multiletramentos, pois convida os estudantes a recriar discursos, produzir novas versões de textos, propor intervenções sociais e expressar-se de modo autoral por meio de múltiplas linguagens (Takaki, 2021). Nesse estágio, eles deixam de apenas analisar textos para também transformá-los, assumindo o papel de designers de significados. Essa dimensão está alinhada ao potencial emancipatório da educação, uma vez que estimula o exercício da cidadania, da criatividade e da ética discursiva (Lemke, 2006). Ao produzir podcasts, vídeos, campanhas multimodais ou narrativas colaborativas que abordam questões relevantes da comunidade, os estudantes percebem-se como agentes capazes de intervir na realidade e dialogar com o mundo.

Assim, os três momentos formativos do GNL constituem um referencial pedagógico robusto que articula diversidade cultural, criticidade e autoria (Lemke, 2006). Quando aplicados de maneira integrada, favorecem práticas pedagógicas inclusivas, reflexivas e orientadas à transformação social — exatamente os princípios que fundamentam uma educação comprometida com a diversidade e com os multiletramentos (Canclini, 2008).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar como os princípios da Pedagogia dos Multiletramentos podem subsidiar práticas pedagógicas que articulem diversidade cultural, multimodalidade, letramento crítico e formação cidadã. A partir do problema que orientou a investigação — de que maneira a Pedagogia dos Multiletramentos pode contribuir para práticas educativas comprometidas com a diversidade cultural, a criticidade e a participação dos estudantes? —, a análise bibliográfica realizada permite

afirmar que essa contribuição ocorre, sobretudo, quando os diferentes repertórios culturais, linguísticos e semióticos dos estudantes são reconhecidos como elementos constitutivos do processo educativo e articulados a práticas de leitura, produção e transformação crítica dos discursos.

A análise do corpus evidenciou convergências importantes entre as produções selecionadas. Silva, Anecleto e Santos (2021) demonstram a centralidade da formação docente diante da diversidade de linguagens e das transformações provocadas pela cultura digital; Freitas e Rodrigues (2022) ressaltam as relações entre letramento digital, multimodalidade e multiletramentos; e Cruz e Tilio (2023) reforçam a necessidade de práticas linguísticas contextualizadas e orientadas para a formação crítica. Em conjunto, esses estudos indicam que a inserção de diferentes linguagens e tecnologias no ambiente escolar somente adquire significado pedagógico quando acompanhada de processos de reflexão, produção de sentidos e participação dos estudantes.

As produções mais recentes analisadas ampliam essa compreensão. Alves (2024) permite observar a presença dos multiletramentos no campo curricular, enquanto Oliveira e Carvalho (2024) destacam a necessidade de ampliar as concepções tradicionais de alfabetização e letramento no Ensino Fundamental. Melo e Dias (2024), por sua vez, aproximam os multiletramentos das perspectivas plurilíngues, anticoloniais e emancipatórias. Andrade e Dias (2025) evidenciam possibilidades de articulação entre multimodalidade e interculturalidade, ao passo que Fernandes (2025) relaciona a perspectiva dos multiletramentos à justiça educacional e social. Ribeiro (2025) acrescenta a esse debate a problemática da tecnodiversidade, ampliando a reflexão crítica sobre as tecnologias e plataformas incorporadas às práticas educacionais.

Esses resultados demonstram que a discussão contemporânea sobre os multiletramentos ultrapassa a incorporação de diferentes gêneros textuais, mídias ou ferramentas digitais ao processo de ensino. A análise realizada aponta para uma compreensão mais ampla, na qual diversidade cultural, multimodalidade e criticidade constituem dimensões interdependentes. Assim, não é suficiente diversificar os suportes utilizados em sala de aula; torna-se necessário criar condições para que os estudantes compreendam criticamente os discursos, reconheçam diferentes perspectivas culturais, questionem representações e relações de poder e produzam sentidos por meio de múltiplas linguagens.

Nesse aspecto reside uma das principais contribuições deste estudo. A sistematização das produções recentes, em diálogo com os fundamentos da Pedagogia dos Multiletramentos, evidencia que sua potencialidade formativa está justamente na articulação entre diversidade, multimodalidade, criticidade e participação. Quando essas dimensões são integradas, o estudante deixa de ocupar uma posição predominantemente receptiva e passa a atuar como produtor e designer de significados, mobilizando seus repertórios socioculturais para interpretar, recriar e transformar discursos. A formação de sujeitos culturalmente sensíveis, portanto, não decorre apenas do contato com a diversidade, mas da criação de oportunidades pedagógicas para compreendê-la, problematizá-la e estabelecer diálogos entre diferentes experiências e formas de conhecimento.

As implicações didáticas decorrentes desses achados reforçam a necessidade de práticas que partam das experiências dos estudantes, desenvolvam instrumentos para a análise crítica das diferentes linguagens e possibilitem produções autorais socialmente significativas. Nessa perspectiva, vídeos, podcasts, narrativas digitais, imagens, produções artísticas e outros textos multimodais não devem constituir recursos utilizados apenas para tornar as aulas mais atrativas. Seu potencial pedagógico encontra-se na possibilidade de favorecer autoria, colaboração, problematização e intervenção sobre questões presentes na escola, na comunidade e na sociedade.

Ao mesmo tempo, os estudos analisados revelam desafios para a consolidação dessa perspectiva no cotidiano escolar, entre os quais se destacam a formação dos professores, as condições de acesso e uso crítico das tecnologias, a apropriação dos princípios dos multiletramentos pelos currículos e a necessidade de superar práticas educacionais ainda marcadas pela homogeneização linguística e cultural. A presença dos multiletramentos em documentos curriculares ou a utilização de recursos digitais, isoladamente, não asseguram uma transformação das práticas pedagógicas. Sua efetivação depende das concepções de linguagem, cultura, aprendizagem e diversidade que orientam as escolhas docentes.

Como contribuição para o campo educacional, este artigo sistematiza diferentes direções assumidas pelas pesquisas recentes e evidencia a expansão do debate sobre os multiletramentos para questões como interculturalidade, plurilinguismo, justiça educacional, perspectivas emancipatórias e tecnodiversidade. Essa ampliação demonstra que a Pedagogia dos Multiletramentos permanece relevante para compreender problemas

educacionais contemporâneos, mas também necessita ser constantemente reinterpretada diante das transformações culturais, tecnológicas e sociais que atravessam a escola.

Entre as limitações desta investigação, destaca-se seu caráter exclusivamente bibliográfico e a delimitação do corpus analisado, composto por produções selecionadas a partir dos critérios definidos no percurso metodológico. Consequentemente, os resultados representam tendências identificadas nesse conjunto de trabalhos e não pretendem esgotar a produção científica existente sobre os multiletramentos. Além disso, por não envolver investigação empírica em contextos escolares, o estudo não permite avaliar diretamente como os princípios discutidos são apropriados por professores e estudantes em diferentes realidades educacionais.

Como possibilidade de continuidade, recomenda-se o desenvolvimento de pesquisas empíricas que investiguem práticas de multiletramentos na educação básica, considerando diferentes etapas de escolarização, componentes curriculares e contextos socioculturais. Também se mostram relevantes estudos sobre formação docente, inteligência artificial, plataformas digitais, desigualdades de acesso, interculturalidade e produção multimodal, especialmente aqueles capazes de analisar criticamente como essas transformações interferem nas formas de ensinar, aprender e participar socialmente.

Conclui-se, portanto, que a Pedagogia dos Multiletramentos pode contribuir efetivamente para uma educação voltada à diversidade quando ultrapassa uma concepção meramente instrumental das linguagens e das tecnologias e se constitui como prática crítica, culturalmente situada e socialmente comprometida. Ao reconhecer os estudantes como sujeitos que possuem repertórios diversos e que são capazes não apenas de interpretar, mas também de produzir e transformar significados, essa perspectiva fortalece a autoria, o pertencimento, a participação e a formação cidadã. Desse modo, pensar os multiletramentos no contexto escolar significa também pensar uma educação capaz de acolher diferenças, problematizar desigualdades e ampliar as condições para que diferentes sujeitos tenham suas linguagens, culturas e modos de produzir conhecimento reconhecidos no processo educativo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Renata Cristina. Multiletramentos: um estudo quantitativo do Currículo Paulista. **Cadernos de Letras da UFF**, Niterói, v. 35, n. 69, 2024. DOI:

10.22409/cadletrasuff.v35i69.63245. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/63245>. Acesso em: 2 set. 2026.

ANDRADE, Elisângela Ladeira de Moura; DIAS, Anair Valênia Martins. Multiletramentos na escola: uma proposta intercultural. **Entretextos, Londrina**, v. 25, n. 1, p. 128-148, 2025. DOI: 10.5433/1519-5392.2025v25n1p128-148. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/51200>. Acesso em: 2 set. 2026.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2008.

CRUZ, Leonardo Dias; TILIO, Rogério Casanovas. Para além de unidades da língua descontextualizadas: um Projeto Temático de Multiletramentos Críticos à luz do enunciado dialógico bakhtiniano. **Veredas - Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 27, n. 2, 2023. DOI: 10.34019/1982-2243.2023.v27.41812. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/41812>. Acesso em: 2 set. 2026.

EGIDO, Alex Alves; REIS, Simone. Ética em pesquisas sobre leitura crítica e letramento crítico. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, v. 2, n. 3, 2015.

FERNANDES, Alessandra Coutinho. Multiletramentos: um programa em prol da justiça educacional e social. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, 2025. DOI: 10.5007/2175-8026.2025.e107336. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/107336>. Acesso em: 2 set. 2026.

FREITAS, Fabiana Martins de; RODRIGUES, Jacinta Antônia Duarte Ribeiro. Letramento digital, multimodalidade e multiletramentos: desafios e caminhos possíveis para a educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 23, n. 52, p. 304-323, 2022. DOI: 10.5965/1984723823522022304. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/20940>. Acesso em: 2 set. 2026.

GRUPO DE NOVA LONDRES. **A pedagogia dos multiletramentos**. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LEMKE, Jay. Letramentos multimídia. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MELO, Sabrina de Oliveira; DIAS, Reinildes. Multiletramentos plurilíngues na educação básica: perspectivas contemporâneas anticoloniais e emancipatórias. **Entretextos, Londrina**, v. 24, n. 3, p. 1-22, 2024. DOI: 10.5433/1519-5392.2024v24n3p01-22. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/50481>. Acesso em: 2 set. 2026.

OLIVEIRA, Luciana da Silva Santos; CARVALHO, Felipe. Multiletramentos no Ensino Fundamental. **Educação em Análise**, Londrina, v. 9, n. 3, p. 739-763, 2024. DOI: 10.5433/1984-7939.2024v9n3p739. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/49729>. Acesso em: 2 set. 2026.

RIBEIRO, Ana Elisa. Multiletramentos, tecnodiversidade e ensino de Português. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 54, n. 1, p. 152-168, 2025. DOI: 10.21165/el.v54i1.4030. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/4030>. Acesso em: 2 set. 2026.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants**. 2001.

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: 10.1590/S1678-4634202147221083. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/>. Acesso em: 2 set. 2026.

SILVEIRA, Priscila Estevam da. **As literaturas africanas na (trans)formação do leitor literário brasileiro**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Orientador: Prof. Dr. Marcos Scheffel.

TAKAKI, Nara Hiroko. Letramento Crítico com (Freire) e para o outro (Levinas): éticas/justiça social como vir a ser enigmático. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 21, p. 627-655, 2021.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Samira Tosatti Yamim: Pesquisadora principal do estudo. Responsável pela concepção da pesquisa, pela definição da metodologia, pela condução da investigação e pela redação do manuscrito (Conceptualização; Metodologia; Investigação; Escrita: rascunho original). Sua trajetória de mais de 20 anos como professora de Matemática da rede estadual de educação orientou o olhar sobre a sala de aula e fundamentou a construção do problema, dos objetivos e das análises da pesquisa.

Wallas Silva: Contribuinte e revisor da obra, com participação ativa na revisão bibliográfica da pesquisa, no levantamento e na conferência das fontes que sustentam a fundamentação teórica, além da revisão crítica do manuscrito (Investigação; Escrita: revisão e edição).

Gerluza Ferreira do Nascimento: Contribuinte e revisora da obra, com participação ativa na revisão bibliográfica da pesquisa, no levantamento e na conferência das fontes que sustentam a fundamentação teórica, além da revisão crítica do manuscrito (Investigação; Escrita: revisão e edição).

Celso Martins Belisário: Orientador da pesquisa, responsável pela supervisão conceitual e metodológica do estudo, realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Educativas do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), Campus Rio Verde (Supervisão).