



PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA CULTURA DIGITAL: INTERATIVIDADE, PARTICIPAÇÃO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

**Carine Cerutti; E-mail: carine.cerutti@unochapeco.edu.br
Universidade Comunitária da Região de Chapecó
Martin Kuhn; E-mail: martin.kuhn@unochapeco.edu.br
Universidade Comunitária da Região de Chapecó**

Modalidade: Artigo

Área temática: 5. Educação Inclusiva, Equidade e Acessibilidade Digital.

Resumo

A cultura digital tem reconfigurado as práticas sociais de leitura e escrita tensionando com rigor os modelos tradicionais de alfabetização e letramento. Diante da expansão das tecnologias digitais e das demandas da educação digital, torna-se necessário compreender como esses meios tecnológicos tensionam os processos formativos na Educação Básica. A reflexão tem como objetivo analisar como a prática de alfabetização e letramento pode ser ressignificada na cultura digital considerando a interatividade, a participação e a produção de sentidos pelos sujeitos implicados. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, dialogando com Ferreiro e Teberosky, Freire, Soares, Vygotsky, Corsaro, Nussbaum, entre outros. Constata-se que o letramento digital amplia o letramento analógico, não o exclui, tampouco o substitui. Entende-se que o diálogo da alfabetização e do letramento com a educação digital, alarga as possibilidades de formar sujeitos capazes de atuar de maneira ética, crítica e criativa em ambientes digitais e sociais.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Cultura Digital; Participação.

Introdução

A cultura digital tem provocado transformações significativas nas práticas sociais de leitura e escrita, reconfigurando os modos de produção, circulação e interpretação de informações na sociedade contemporânea. A presença massiva das tecnologias digitais, associada às demandas da Educação digital impõe à escola o desafio de repensar as práticas de alfabetização e letramento para além do domínio técnico do código escrito. Nesse cenário, evidenciam novas exigências formativas relacionadas à interatividade, à multimodalidade, à autoria e à participação em ambientes digitais, desafiando concepções tradicionais de ensino centradas na transmissão de conteúdos e na cultura exclusivamente impressa.



Embora a literatura brasileira tenha consolidado importantes discussões sobre alfabetização e letramento reconhecendo-as como práticas sociais, especialmente a partir das contribuições de Ferreiro e Teberosky, Soares, Freire e Vygotsky, ainda se observam lacunas no que se refere à articulação sistemática entre letramento digital, Educação 4.0 e os princípios da inclusão, equidade e acessibilidade digital. Parte do estudo enfatiza o potencial inovador das tecnologias, enquanto outros problematizam o risco de aprofundamento das desigualdades sociais e educacionais diante da inserção acrítica desses recursos no cotidiano escolar. Assumir esse posicionamento revela a necessidade de compreender como as práticas de alfabetização e letramento podem ser elaboradas na cultura digital sem perder de vista a formação crítica, a mediação pedagógica e o compromisso democrático com uma educação cidadã.

Diante desse contexto, surge a seguinte inquietação: como as práticas de alfabetização e letramento podem ser ressignificadas no contexto da cultura digital, assegurando os princípios democráticos de inclusão, equidade e acessibilidade? Parte-se da compreensão de que o letramento digital não substitui o letramento analógico, mas abre possibilidades de alargar suas fronteiras. Assumimos o entendimento de que a incorporação das tecnologias somente contribui para a democratização do ensino quando orientada por princípios inclusivos e por uma concepção de educação voltada à produção de capacidades como autonomia e à participação social.

Assim, o objetivo geral do trabalho é refletir sobre como as práticas de alfabetização e letramento podem ser ressignificadas em contexto de cultura digital. Este objetivo desdobra-se em exigências como a discussão da ampliação do conceito de letramento no contexto das tecnologias digitais, bem como a sua articulação com alfabetização e Educação 4.0. Trata-se de uma reflexão bibliográfica de abordagem qualitativa, de orientação crítica, dialogando como autores da alfabetização e do letramento, como Ferreiro e Teberosky (1985), Freire (2005), Soares (2002) e com autores que tematizam o sentido do fenômeno educativo como Kuhn e Puhl (2016), Nussbaum (2014), Corsaro (2011), Sarmiento (2005) e Savater (1998), considerando às orientações da BNCC/2017 (Base Nacional Comum Curricular) documento norteador que define o que é essencial para a aprendizagem.

As reflexões em torno da temática indicam que alinhar alfabetização e letramento à educação digital implica reconhecer as tecnologias como instrumentos culturais de mediação,



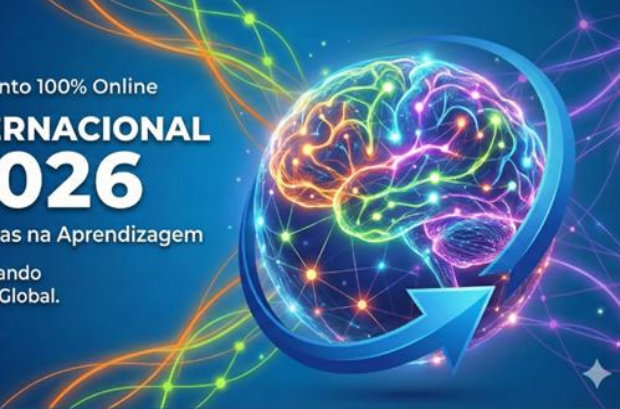
capazes de ampliar práticas de autoria, colaboração e pensamento crítico, desde que inseridas em projetos pedagógicos inclusivos e socialmente comprometidos. A cultura digital não representa uma ruptura com a tradição letrada, mas uma expansão, exigindo da escola um reposicionamento epistemológico e pedagógico que assegure participação democrática, acessibilidade e formação ética dos sujeitos. Pois, a mesma faz parte do nosso cotidiano, não apenas como uma ferramenta, mas como uma construção que participa de nossas vidas nas diferentes interações sociais.

Alfabetização e letramento no contexto das tecnologias digitais

As discussões em torno da alfabetização e do letramento têm se ampliado, incorporando novas práticas pedagógicas que tensionam e ressignificam o instituído. Entre esses elementos, as tecnologias digitais passam a ocupar espaço nos processos de ensinar e aprender, especialmente nos contextos escolares contemporâneos de multiletramentos.

Mais do que instrumentos técnicos, as tecnologias configuram-se como artefatos culturais que reorganizam formas de interação, produção de sentidos e participação dos sujeitos no mundo letrado. Nesse cenário, pensar a alfabetização e o letramento implica considerar não apenas a apropriação do sistema de escrita, mas também as possibilidades de participação ativa das crianças em práticas sociais mediadas digitalmente, nas quais ler, escrever, interagir e produzir conhecimento, compreendê-los criticamente, tornam-se ações que se complementam (Menezes, Couto e Santos, 2019).

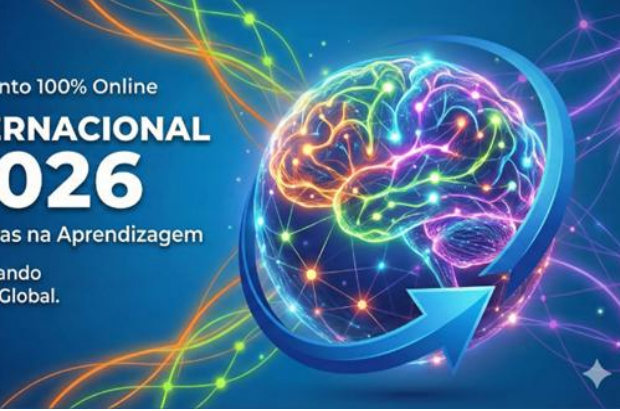
A abordagem psicogenética desenvolvida por Ferreiro e Teberosky (1985) contribui para essa compreensão ao evidenciar que a criança constrói hipóteses sobre o sistema de escrita, elaborando progressivamente conceitos acerca da linguagem escrita em contextos sociais. A alfabetização, portanto, não se reduz à memorização de códigos, mas envolve processos ativos de elaboração conceitual. No contexto da cultura digital, estes processos se expandem e ganham camadas mais complexas. As interações multimodais e hipertextuais oferecem novos suportes para que as crianças formulem, revisem e consolidem suas hipóteses sobre a escrita, realizando articulações entre práticas tradicionais e digitais.



Se, na perspectiva psicogenética, a criança constrói ativamente conhecimentos sobre o sistema de escrita, na perspectiva político-pedagógica de Freire (2005), a alfabetização é compreendida como prática de liberdade: não se limitando ao domínio de um código, uma vez que caminha rumo à formação crítica e à autonomia dos sujeitos. Nesse contexto, as tecnologias digitais, tanto para Ferreiro e Teberosky (1985) e Freire (2005), poderão ser emancipadoras se usadas em processos pedagógicos inclusivos, dialógicos, problematizadores e contextualizados nas experiências dos aprendizes. Nesse sentido, os processos de alfabetização e letramento produzem capacidades de participar social, econômica, política e culturalmente em sociedades letradas.

A qualidade da alfabetização e letramento não está somente no ato de aprender a ler e escrever, mas na compreensão e no seu uso crítico em práticas sociais de leitura e de escrita. O uso das tecnologias digitais, como outras tecnologias em outros tempos, pode contribuir no processo de ensinar e aprender através da interatividade, colaboração, engajamento e participação ativa dos alunos. Nesse sentido, Soares (2002) afirma que a incorporação das tecnologias digitais constitui um momento privilegiado para analisar os modos de letramento instituídos na contemporaneidade. Ao mesmo tempo, abrem possibilidades de observar se o letramento na cibercultura conduz a uma condição distinta daquela produzida pelas práticas quirográficas e tipográficas, próprias da cultura do papel. As práticas digitais, marcadas pela hipertextualidade, multimodalidade e interatividade, tendem a ampliar as formas de produção de sentido e de participação dos sujeitos, exigindo novas competências cognitivas, comunicativas e sociais, que impactam diretamente os processos de alfabetização e letramento.

Enquanto no papel a escrita é estática e o erro é visível por meio da chamada rasura, na tela a escrita é fluida, instável e passível de correções instantâneas que, muitas vezes, ocultam o processo reflexivo da criança. Conforme Vygostky (1991) esta diferença não é apenas técnica, mas há uma necessidade de reorganizar as funções psicológicas durante o desenvolvimento através da alteração da mediação, aspecto que pode ser problemático na automatização da escrita e de sua correção pelas tecnologias digitais. A introdução de ferramentas como o corretor ortográfico e o preenchimento automático interfere diretamente na zona de desenvolvimento proximal sendo este um “[...] instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento” (Vygostky, 1991, p. 58) e na estabilização das hipóteses silábicas e



alfabéticas (Ferreiro e Teberosky, 1985). Se, por um lado, o corretor pode atuar como um suporte que auxilia na correção para a norma culta, por outro, ele pode antecipar e dificultar a solução de um conflito cognitivo que a criança ainda não resolveu internamente, suprimindo a necessidade de pensar sobre a composição do fonema-grafema.

Também, a busca por voz e os assistentes virtuais introduzem um novo modelo, a conversão direta da oralidade em escrita sem qualquer esforço do uso motor, mental e gráfico da criança. Para Ferreiro e Teberosky (1985), o ato de escrever exige da criança a tomada de decisões sobre o que e como representar através da escrita gráfica. Ao realizar a conversão de maneira automática o desafio cognitivo de segmentar a fala e escolher as letras correspondentes não existe. Assim, o letramento digital, conforme exposto por Soares (2002), exige que a escola não se detenha somente no uso da tecnologia, mas problematize esses novos modos de produção e reprodução. A utilização do laboratório de informática pode ser um espaço de experimentação linguística, onde os discentes interajam, colaborem e se engajam, desde que o professor seja mediador e consiga conectar a lógica do software e com a compreensão da criança para potencializar suas capacidades cognitivas, como compreende (Vygotsky, 1995).

As reflexões de Menezes, Couto e Santos (2019) amplia a reflexão ao evidenciar que as tecnologias digitais, quando integradas às práticas pedagógicas, favorecem experiências de alfabetização e letramento quando baseadas na interação, na colaboração e na produção de sentidos em ambientes multimodais e hipertextuais. Segundo elas, o letramento digital implica a apropriação social das tecnologias como instrumentos de participação ativa dos sujeitos, possibilitando que crianças, jovens e adultos não apenas consumam informações, mas produzam textos, interajam em rede e ampliem suas formas de expressão. Desse modo, o uso pedagógico das tecnologias digitais pode contribuir para a ressignificação das práticas de leitura e escrita no contexto escolar, dialogando com às demandas da cultura digital.

Compreende Soares (2002), que o letramento digital, nesse sentido, não se apresenta como uma ruptura com o letramento analógico, mas como possibilidade de sua ampliação, exigindo da escola práticas pedagógicas que considerem as transformações culturais, tecnológicas e sociais que atravessam os processos de alfabetização na contemporaneidade. Tal entendimento dialoga com Freire (2005), ao afirmar que a alfabetização deve partir dos conhecimentos e das situações concretas dos educandos, usando problemas geradores para



promover a reflexão crítica e a ação transformadora. Em ambientes digitais, isso implica propor tarefas que conectem os multiletramentos às realidades locais, aos interesses dos alunos e ao conhecimento sistematizado escolar. A tecnologia pode contribuir para alargar possibilidades de significar a realidade e não é fim em si mesma.

Vygotsky (1991) afirma que a aprendizagem não ocorre de forma isolada, mas constitui-se nas interações sociais mediadas por instrumentos e signos culturalmente produzidos. No contexto contemporâneo, as tecnologias digitais podem ser compreendidas como instrumentos de mediação simbólica, ampliando as possibilidades de interação, colaboração e construção compartilhada de sentidos. Afirma que “Toda a função aparece duas vezes, em dois níveis, ao longo do desenvolvimento cultural da criança; primeiramente entre pessoas, como categoria interpsicológica e depois dentro da criança, como categoria intrapsicológica” (Vygotsky, 1991, p. 84). Esta perspectiva, significa que compreender a alfabetização em contextos digitais implica reconhecer que as práticas pedagógicas mediadas culturalmente não apenas favorecem a aprendizagem, mas impulsionam o próprio desenvolvimento humano. Vygotsky (1991, p. 61) constatou que o:

[...] aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

A alfabetização e o letramento na cultura digital exigem um aprofundamento compreensivo da natureza dos instrumentos pedagógicos de mediação. Vygotsky (1991, p. 79-80) defende ainda que “[...] o ensino tem de ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças”. Ao professor cabe mediar ações culturais relevantes que instiguem as crianças a participarem do processo.

Essa articulação permite compreender que o aprendizado quando organizado de forma planejada sistematicamente pelo docente, relacionando com a cultura digital, considera a tecnologia como um artefato que amplia as capacidades humanas de memória, cálculo e comunicação. Se para Vygotsky o signo é um instrumento de atividade psicológica semelhante ao instrumento de trabalho, na cibercultura o hipertexto e a interface digital são signos que



exigem novas operações mentais. Assim, “ao pensar, ela age. As ações internas e externas são inseparáveis: a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa” (Vygotsky, 1991, p. 67). A criança, ao participar de práticas de letramento digital, não está apenas usando uma máquina, mas está imersa em um ambiente onde a mediação é uma atividade contínua. Desta maneira, quando as práticas de alfabetização são organizadas de forma intencional e mediadas por tecnologias digitais ou outras tecnologias, elas podem potencializar processos de desenvolvimento cognitivo, linguístico e social, o que amplia suas possibilidades de participação e produção de sentidos para as crianças.

Alfabetização e letramento em diálogo com a educação digital

O diálogo da alfabetização e do letramento com a educação digital exige compreender as transformações da sociedade contemporânea marcada pela conectividade em rede, pela disponibilidade e pela circulação acelerada de informações. Lamattina (2023) desenvolveu a expressão Educação 4.0, inspirando-se nos princípios da chamada Quarta Revolução Industrial, propondo um modelo educacional centrado no desenvolvimento de competências como pensamento crítico, criatividade, colaboração, comunicação e resolução de problemas, recorrendo ao uso significativo das tecnologias digitais.

Contudo, ao observar os fundamentos que dão origem ao princípio que gerou a Educação 4.0, é interessante questionar qual é sua intencionalidade e finalidade. Essa proposta alinha-se com as demandas e exigências da razão instrumental, que assume como referência as diretrizes do mercado de trabalho. Nesse cenário corre-se o risco de transformar a aprendizagem em um treinamento técnico para o uso de ferramentas e softwares, esvaziando seu potencial formativo, trata-se de uma nova forma de educação bancária, em que o aluno é treinado a utilizar software sem compreender sobre o seu potencial uso. Para Freire (2005, p. 14, grifos do autor) “[...] *formar* é muito mais que puramente *treinar* no desempenho de destrezas”. Neste princípio, a alfabetização enquanto uma prática libertadora não se limita ao domínio de um código, mas caminha rumo à formação crítica e à autonomia dos sujeitos, nesse entendimento ela assume uma função política.



Nesse contexto, alfabetizar e letrar não significa apenas garantir o domínio do código escrito, mas possibilitar que os sujeitos atuem de forma crítica, ética e criativa em ambientes digitais. A centralidade do estudante torna-se um princípio estruturante, deslocando o foco do ensino transmissivo para práticas que valorizam a personalização da aprendizagem e o desenvolvimento de competências essenciais ao século XXI, como pensamento crítico, colaboração e resolução de problemas (Lamattina, 2023).

O entendimento de Lamattina (2023) está presente na competência geral cinco, Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 9), que orienta acerca do uso das tecnologias na aprendizagem:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Isso reforça a necessidade de desenvolver capacidades não apenas relacionadas à cultura digital, mas destacando o uso crítico, significativo e ético das tecnologias como parte integrante da formação dos estudantes. A inserção da cultura digital como uma das competências gerais da Educação Básica alarga a possibilidade de a alfabetização e o letramento dialogarem com ela em uma sociedade cada vez mais conectada, na qual produzir, compartilhar e interpretar informações são ações cotidianas, apesar de as críticas dirigidas a BNCC/2017 a compreenderem como alinhada ao mundo produtivo.

Nesse novo cenário, a alfabetização e o letramento podem ser ampliados ao contemplarem múltiplas linguagens, através de textos, imagens, vídeos, áudios, infográficos desenvolvidos em espaços interativos, como plataformas digitais, redes sociais e ambientes virtuais de aprendizagem. Um contemplar crítico desses conteúdos pode ampliar o processo de alfabetização, promovendo a formação de leitores e produtores de textos capazes de transitar entre diferentes mídias e suportes, compreendendo suas especificidades e intencionalidades. Nessa direção, as metodologias ativas assumem papel central, pois favorecem o engajamento, a participação e a construção significativa do conhecimento, permitindo que os estudantes



avancem em seus próprios ritmos e desenvolvam tanto habilidades cognitivas quanto socioemocionais (Lamattina, 2023).

No plano pedagógico, seguindo os princípios da Educação 4.0, conforme estudo de (Lamattina, 2023), com enfoque na participação ativa do discente, é possível materializar estratégias que deslocam o foco da transmissão para a construção ativa do conhecimento, tais como projetos interdisciplinares, metodologias investigativas, ensino híbrido e práticas autorais mediadas por tecnologias digitais. Essas abordagens favorecem a resolução de problemas reais, a colaboração em rede e a produção multimodal de sentidos, ampliando as possibilidades de participação das crianças nos processos de alfabetização e letramento.

Entretanto, a inserção de tecnologias digitais no cotidiano escolar não pode ser confundida com inovação pedagógica automática. Isso implica compreender que cabe a tecnologia atuar como ferramenta mediadora e não como substituta da ação docente. Nessa linha, ampliam as experiências de aprendizagem quando utilizadas de forma crítica e intencional, preservando a dimensão humana das interações pedagógicas digitais (Lamattina, 2023). Nesse caso, como ponderam Kuhn e Puhl (2016), não basta o acesso as tecnologias é necessário que elas contribuam à aprendizagem e à formação das crianças.

Uma formação humana que dialoga com o contexto, com a promoção das potencialidades humanas, aproxima-se da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1991), ao reconhecer que o desenvolvimento humano ocorre por meio da mediação social e cultural. As tecnologias digitais, enquanto instrumentos simbólicos contemporâneos, podem potencializar processos interativos que favorecem a internalização de conhecimentos, desde que organizadas pedagogicamente.

Nussbaum (2014), crítica o estreito entendimento de formação para as competências e habilidades presentes no contexto das políticas educacionais atuais. Compreende que a formação educacional precisa ir além do desenvolvimento técnico de habilidades, promovendo capacidades sustentadas pela participação democrática, pelo pensamento crítico e pela sensibilidade ética. Cabe a educação contribuir para a formação de cidadãos capazes de analisar criticamente informações, dialogar com diferentes perspectivas e atuar com responsabilidade social, dimensões que se tornam ainda mais relevantes no contexto da cultura digital.



Savater (1998) afirma que educar é, antes de tudo, um processo de humanização, no qual os sujeitos aprendem a conviver, dialogar e assumir responsabilidades no espaço coletivo. Para o autor, a educação não se limita à transmissão de conhecimentos, mas implica formar cidadãos capazes de pensar criticamente e agir eticamente na sociedade. No contexto da cultura digital, essa compreensão torna-se ainda mais relevante, pois a participação em ambientes virtuais exige discernimento, responsabilidade e compromisso com o outro. Enquanto prática social, Soares (2002), compreende que o letramento insere os sujeitos em diferentes esferas de participação e deveria permitir a atuação crítica no contexto das culturas escritas impressas ou digitais. Assim, alfabetizar e letrar, na contemporaneidade, implica preparar os estudantes para interpretar, produzir e circular sentidos em ambientes múltiplos, exercendo autoria e responsabilidade social.

A autora alerta que na cultura digital, as relações entre autor, texto e leitor se transformam significativamente. Segundo seu estudo “[...] o hipertexto não tem propriamente um autor” (Soares, 2002, p. 154), configurando-se como construção marcada pela multi-autoria. Além disso, diferentemente do texto impresso, o texto eletrônico “[...] não é estável, não é monumental e é pouco controlado” (Soares, 2002, p. 154), o que traz fragilidade às instâncias tradicionais de validação e autoridade do discurso. Contudo, essa constatação não invalida as potencialidades da Educação Digital nos processos de alfabetização e letramento, mas reforça a necessidade de mediação pedagógica intencional. Se, por um lado, os ambientes digitais ampliam possibilidades de participação, por outro, exigem o desenvolvimento de capacidades críticas para seleção, análise e validação das informações, bem como para o exercício ético da autoria. Assim, o diálogo entre alfabetização e letramento e a Educação Digital implica reconhecer que a formação leitora e escritora, na contemporaneidade, necessita articular capacidades técnicas, cognitivas e éticas, promovendo práticas que sustentem autoria responsável e participação crítica na sociedade conectada.

Alfabetização e letramento inclusivos, acessibilidade e cultura digital

A ampliação das práticas de alfabetização e letramento no contexto da cultura digital exige que a escola incorpore, de forma intencional, os princípios da inclusão e da equidade. Em



uma sociedade marcada por profundas desigualdades sociais e tecnológicas, o acesso às ferramentas digitais não ocorre de maneira igualitária, o que impacta diretamente as possibilidades de participação dos estudantes nas práticas de leitura, escrita e produção de sentidos. Nesse cenário, pensar a alfabetização digital implica reconhecer que garantir equidade não significa oferecer os mesmos recursos a todos, mas assegurar condições diferenciadas que permitam a aprendizagem efetiva e a participação.

A noção de inclusão e equidade, quando aproximada das capacidades desenvolvidas pela justiça social, define que “[...] é um dever coletivo e cabe a *todos nós*” (Nussbaum 2014, p.114, grifos da autora), criar condições para que os sujeitos desenvolvam suas potencialidades e exerçam participação democrática. No contexto da cultura digital, isso implica assegurar que as tecnologias estejam acompanhadas de estratégias pedagógicas acessíveis, que considerem diferentes ritmos, estilos e necessidades de aprendizagem. Pois, “[...] às pessoas cabe o dever moral da promoção das capacidades humanas” (Nussbaum 2014, p.115).

Vygotsky (1991, p. 85) compreende que o sujeito desenvolve “[...] habilidades e as atitudes necessárias à sua participação social”. Assim, cabe ao educador organizar situações didáticas que ampliem as possibilidades de interação e construção compartilhada de conhecimentos, os recursos digitais podem ser instrumentos de mediação. Quando planejadas sob princípios de acessibilidade, o uso de múltiplas linguagens, de recursos audiovisuais com legendas, de descrições textuais de imagens, de adaptações visuais e ferramentas assistivas, as tecnologias digitais podem reduzir barreiras e favorecer a inclusão de estudantes com diferentes perfis cognitivos, sensoriais e socioculturais.

Considerando a educação como prática de liberdade, compreende-se que a inclusão digital não se limita à inserção técnica em ambientes tecnológicos, mas envolve a formação crítica para o uso ético, responsável e transformador das tecnologias, como sugere Nussbaum (2014). Essa formação crítica “[...] vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas” (Freire, 2005, p.107). Portanto, alfabetizar e letrar na cultura digital, significa promover autoria, autonomia e participação, assegurando que os sujeitos não sejam apenas consumidores de informações, mas produtores de conhecimento.

Corsaro (2011), fortalece, nesse cenário, a compreensão da criança como agente social que participa ativamente da construção cultural. Ao propor o conceito de “reprodução



interpretativa”, evidencia que as crianças não apenas internalizam práticas sociais, mas as reinterpretam, recriam e transformam em interação com seus pares. No contexto digital, essa dinâmica se expressa nas produções colaborativas, nos jogos, nas interações em redes e nas múltiplas linguagens que compõem os ambientes virtuais, configurando espaços nos quais as crianças exercem protagonismo e constroem significados compartilhados.

Ao compreender o letramento como uma prática social, é possível problematizar a ideia de que a cultura digital representa uma ruptura com a cultura escrita tradicional. O letramento digital constitui uma ampliação das práticas sociais de leitura e escrita, e não sua substituição, uma vez que “[...] o *impacto* ou as *consequências* da escrita sobre a sociedade, mas, para além de tudo isso, o *estado* ou *condição* de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita” (Soares, 2002, p.145, grifos da autora). Assim, a simples inserção de tecnologias não garante inclusão nem qualidade social à educação. As possibilidades de participação dependem das condições sociais, culturais e pedagógicas que sustentam o acesso e a mediação, tornando a equidade e a acessibilidade dimensões estruturantes da alfabetização na cultura digital.

Assim, pensar inclusão na cultura digital implica deslocar o foco do acesso às tecnologias para a garantia de condições estruturais que assegurem participação significativa. Pensar a inclusão e a acessibilidade na cultura digital implica reconhecer que as barreiras enfrentadas pelas crianças não são apenas técnicas, mas também estruturais e simbólicas. A educação como prática de liberdade, conforme propõe Freire (2005), exige a superação de relações que silenciam e subordinam sujeitos, também as que limitam o acesso às tecnologias. Nessa direção, a sociologia da infância desenvolvida por Sarmiento (2005) contribui ao evidenciar que a infância constitui uma categoria geracional marcada por assimetrias históricas e por uma condição de alteridade frente ao mundo adulto. Assim, garantir acessibilidade não significa apenas adaptar recursos tecnológicos, mas reconhecer as crianças como sujeitos de direitos e de participação, capazes de produzir cultura e interagir criticamente nos espaços digitais. Para Lamattina (2023), a Educação 4.0, se assumida criticamente pode contribuir para esse movimento ao defender práticas interativas, colaborativas e centradas no estudante. Contudo, sem equidade de acesso, formação docente consistente e mediação pedagógica qualificada, a inovação tecnológica corre o risco de reproduzir e aprofundar desigualdades já existentes, distanciando-se do ideal democrático que fundamenta a educação inclusiva.



Nesse sentido, alfabetizar e letrar na cultura digital significa criar condições para que as crianças participem de forma equitativa as práticas sociais mediadas tecnologicamente de forma crítica e ativa, assegurando que não sejam meras consumidoras de informação, mas produtoras de conhecimento e cultura.

Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, com orientação crítica, dialogando com referenciais teóricos acerca da alfabetização, letramento, cultura digital, inclusão, equidade e acessibilidade digital. A escolha pela pesquisa bibliográfica fundamenta-se na necessidade de compreender e produzir aproximações com o debate científico e identificar convergências, lacunas e posicionamentos conceituais no campo.

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória, uma vez que busca aprofundar a compreensão das relações entre alfabetização e cultura digital sob a perspectiva da inclusão e da equidade educacional. A análise foi conduzida por meio do diálogo com produções acadêmicas publicadas em livros, artigos científicos, documentos oficiais e diretrizes educacionais, com ênfase em autores clássicos e contemporâneos que discutem letramento como prática social, mediação cultural, desenvolvimento humano e justiça educacional.

Os critérios de seleção e inclusão das fontes incluíram: relevância teórica no campo da alfabetização e letramento, contribuição para o debate sobre cultura digital, abordagem relacionada à inclusão, equidade e acessibilidade e atualidade das discussões no contexto da transformação digital da educação. Foram mobilizados, entre outros, os referenciais de Ferreiro e Teberosky, Freire, Soares, Vygotsky, Nussbaum, Savater, além de estudos contemporâneos sobre Educação digital e a Base Nacional Comum Curricular.

Para a o tratamento e a análise dos temas recorreu a análise temática interpretativa, organizada em três etapas: leitura exploratória e seleção das obras, leitura analítica com identificação de categorias centrais (letramento digital, mediação, participação, inclusão, equidade, acessibilidade), e interpretação crítica, articulando os referenciais teóricos aos problemas contemporâneos da cultura digital.



Resultados e Discussão

A análise dos referenciais teóricos permitiu identificar que o letramento digital não configura uma ruptura com o letramento de tradição, mas uma ampliação das práticas sociais de leitura e escrita, exigindo novas competências cognitivas, comunicativas e éticas. Verificou-se que há convergência entre os autores quanto à compreensão de que a alfabetização, na cultura digital, requer ultrapassar a dimensão técnica e incorporar a formação crítica, a participação ativa e a autoria.

Os resultados indicam que a integração das tecnologias digitais aos processos de alfabetização somente se mostra pedagogicamente significativa quando mediada com intencionalidade docente e fundamentada em princípios inclusivos e equitativos. Estudos analisados apontam que o simples acesso a dispositivos tecnológicos não garante equidade e qualidade nos processos educativos e formativos, sendo necessária a organização de práticas acessíveis, multimodais e adaptáveis às diferentes necessidades dos estudantes.

Reitera-se que a perspectiva histórico-cultural reforça o papel das tecnologias como instrumentos de mediação simbólica, potencializando interações e ampliando possibilidades de aprendizagem. No entanto, quando desvinculadas de princípios éticos e democráticos, pode também reproduzir desigualdades estruturais já presentes na sociedade.

Assim, os achados evidenciam que a articulação entre alfabetização, letramento, educação digital necessitam de: mediação pedagógica qualificada, práticas fundamentadas na participação e autoria, compromisso de todos com acessibilidade e equidade, formação crítica para uso ético das tecnologias.

Considerações finais

O presente estudo procurou analisar como as práticas de alfabetização e letramento podem ser ressignificadas na cultura digital, de acordo com os princípios da inclusão, da equidade e da acessibilidade. A partir da revisão teórica realizada, evidenciou-se que o



letramento digital não representa ruptura com o letramento de tradição, mas sua ampliação, exigindo da escola uma reorganização pedagógica fundamentada na mediação crítica, na participação ativa e na autoria dos estudantes.

Do ponto de vista teórico, o trabalho contribui ao articular referenciais sobre a concepção de letramento como prática social, a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e a educação como prática de liberdade dialogando com debates contemporâneos sobre Educação digital, Educação 4.0 e justiça educacional. Ao integrar essas abordagens, o estudo reforça a compreensão de que a cultura digital requer ser analisada não apenas como inovação tecnológica que faz parte do cotidiano, mas como fenômeno cultural que redefine modos de participação, produção de sentidos e exercício da cidadania.

Na prática, os resultados indicam que a incorporação das tecnologias digitais aos processos de alfabetização exige clareza da intencionalidade pedagógica, da formação docente consistente e do compromisso social e institucional com a acessibilidade. A efetivação da equidade não se restringe à oferta de dispositivos tecnológicos, mas demanda estratégias didáticas multimodais, recursos acessíveis e políticas educacionais comprometidas com a democratização do conhecimento.

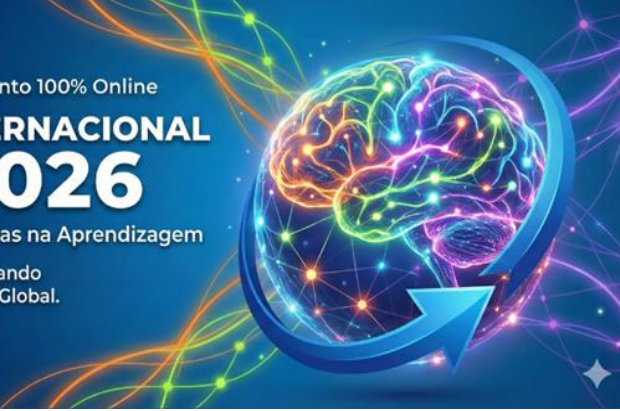
Considera-se que alinhar alfabetização, letramento e cultura digital implica assumir a tecnologia como instrumento cultural de mediação, subordinada a princípios éticos, democráticos, inclusivos e equitativos. Somente assim será possível garantir que a cultura digital se constitua como espaço de participação com significado, autoria e formação crítica, contribuindo para a construção de uma educação verdadeiramente comprometida com a justiça social.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

KUHN, Martin; PUHL, Mário José. Da universalização do acesso ao ensino de qualidade. **Revista Di@logus**, v. 5, n. 1, p. 3–15, 2016. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2015/1%20-%20ARTIGOS/DA%20UNIVERSALIZACAO%20DO%20ACESSO%20AO%20ENSINO%20DE%20QUALIDADE.PDF>. Acesso em: 08 fev. 2026.

LAMATTINA, Alexandre de Araújo. **Educação 4.0**: transformando o ensino na era digital. Formiga, MG: Editora Union, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/735230/2/Educa%C3%A7%C3%A3o%204.0%20transformando%20o%20ensino%20na%20era%20digital.pdf>. DOI: 10.5281/zenodo.8199900. Acesso em: 08 fev. 2026.

MENEZES, Karina Moreira; COUTO, Raqueline de Almeida; SANTOS, Sheila Carine Souza. **Alfabetização, letramento e tecnologias**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019. [E-book].

NUSSBAUM, Martha. **Educação e justiça social**. Portugal: Edições Pedagogo LDA, 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 28 jan. 2026.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143–160, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 fev. 2026.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.