Revista Educação, Direito e Sociedade
ISSN 3086-2531

DIREITO EDUCATIVO E OS NOVOS PARADIGMAS DA APRENDIZAGEM: O MULTILETRAMENTO EM FOCO

EDUCATIONAL LAW AND THE NEW PARADIGMS OF LEARNING: MULTILITERACIES IN FOCUS

DERECHO EDUCATIVO Y LOS NUEVOS PARADIGMAS DEL APRENDIZAJE: LAS MULTIALFABETIZACIONES EN FOCO

Marcilene Muniz Monteiro[1]
Luci dos Santos Bernardi[2]

RESUMO
Este estudo visa investigar a interface entre o Direito Educativo e a evolução dos paradigmas de aprendizagem no século XXI, com foco na transição do conceito de letramento para o de multiletramentos e no desafio de sua implementação em contextos com poucos recursos tecnológicos. Partindo da abordagem qualitativa e de uma análise bibliográfica, bem como do mapeamento de produções acadêmicas brasileiras, delineia-se uma linha do tempo conceitual que culmina nos multiletramentos, entendidos como um novo paradigma essencial para a efetivação do direito à educação de qualidade. Argumenta-se que o Direito Educativo, para além de garantir acesso, deve assegurar um ensino que prepare o indivíduo para a cidadania plena em uma sociedade multimodal e multicultural, devendo este direito ser materializado mesmo frente a limitações materiais. Conclui-se que a incorporação dos multiletramentos, por meio de estratégias pedagógicas criativas, é um imperativo jurídico-pedagógico para a concretização de uma educação verdadeiramente democrática e contemporânea, independentemente do contexto socioeconômico da instituição.
PALAVRAS-CHAVE: práticas pedagógicas; direito educativo; multiletramentos; letramentos.

ABSTRACT
This study aims to investigate the interface between Educational Law and the evolution of learning paradigms in the 21st century, focusing on the transition from the concept of literacy to multiliteracies and on the challenges of implementing this approach in contexts with limited technological resources. Drawing from a qualitative approach and a bibliographic analysis, as well as a mapping of Brazilian academic productions, a conceptual timeline is outlined that culminates in multiliteracies, understood as a new and essential paradigm for the realization of the right to quality education. It is argued that Educational Law, beyond guaranteeing access, must ensure an education that prepares individuals for full citizenship in a multimodal and multicultural society, and that this right must be materialized even in the face of material limitations. It is concluded that the incorporation of multiliteracies, through creative pedagogical strategies, is a legal and pedagogical imperative for the realization of a truly democratic and contemporary education, regardless of the socioeconomic context of the institution.
KEYWORDS: pedagogical practices; educational law; Multiliteracies; literacies.

RESUMEN
Este estudio tiene como objetivo investigar la interfaz entre el Derecho Educativo y la evolución de los paradigmas de aprendizaje en el siglo XXI, con énfasis en la transición del concepto de alfabetización al de multialfabetizaciones y en el desafío de su implementación en contextos con escasos recursos tecnológicos. A partir de un enfoque cualitativo, basado en el análisis bibliográfico y en el mapeo de producciones académicas brasileñas, se traza una línea de tiempo conceptual que culmina en las multialfabetizaciones, entendidas como un

[1] Doutoranda em Educação pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões campus de Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul. E-mail marcymuniz@hotmail.com.
[2] Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões campus de Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul. E-mail: lucisantosbernardi@gmail.com..

nuevo paradigma esencial para la efectivización del derecho a una educación de calidad. Se sostiene que el Derecho Educativo, más allá de garantizar el acceso, debe asegurar una enseñanza que prepare al individuo para el ejercicio pleno de la ciudadanía en una sociedad multimodal y multicultural, debiendo este derecho materializarse incluso frente a limitaciones materiales. Se concluye que la incorporación de las multialfabetizaciones, mediante estrategias pedagógicas creativas, constituye un imperativo jurídico-pedagógico para la concreción de una educación verdaderamente democrática y contemporánea, independientemente del contexto socioeconómico de la institución..
PALABRAS CLAVE: prácticas pedagógicas; derecho educativo; multialfabetizaciones; alfabetización.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O direito educativo não é estático; ele evolui e se complexifica junto com a sociedade. Se outrora bastava garantir alfabetização e conhecimentos básicos, hoje o ordenamento jurídico-educacional, interpretado de forma sistemática e principiológica, exige uma formação que capacite o indivíduo para a vida em uma sociedade tecnológica, informacional, multimodal e multicultural.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que define os direitos e objetivos de aprendizagem, reflete essa evolução. Ela incorpora competências gerais que exigem o domínio de linguagens diversas, a cultura digital, a argumentação e o respeito à diversidade (Brasil, 2018). Ignorar essas competências é, portanto, negligenciar uma dimensão essencial do Direito Educativo atual.

O Direito Educativo, tal como consagrado na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), ou seja, na Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), é dinâmico e deve ser universal. Sua materialização não se restringe ao acesso à escola, mas exige que a formação oferecida dialogue com as complexidades do mundo, preparando os educandos para o exercício da cidadania. O século XXI, caracterizado pela revolução digital e pela intensificação dos fluxos culturais, impõe um novo paradigma de aprendizagem, deslocando o foco do simples domínio e uso da leitura e escrita (letramento) para a capacidade de ler, produzir e negociar significados em diversos contextos, linguagens e mídias (multiletramentos).

Nesta perspectiva, o direito à educação transforma-se no direito a multiletrar-se. Isso significa garantir a todos os estudantes as ferramentas necessárias para decodificar, codificar, produzir e criar criticamente mensagens em diferentes mídias (vídeos, memes, infográficos, plataformas digitais); produzir sentidos e conteúdo de forma ética e responsável, tornando-se autores e não apenas receptores passivos; bem como negociar significados em contextos de

ISSN 3086-2531

diversidade cultural, superando visões estereotipadas e preconceituosas, uma vez que

> A multiplicidade de linguagens e os recursos multimodais e multissemióticos que têm circulado em redes ecossociais cada vez mais amplas desafiam o professor da Educação Básica a se multiletrar, a partir de uma formação pessoal e profissional responsiva que o possibilite transitar pelas práticas interativas discursivo-textuais e hipertextuais demandadas pelo contexto sociocultural em que vive (Silva; Anecleto; Santos, 2021, p. 6)

Contudo, um desafio prático e ético se impõe: como efetivar esse direito em instituições educacionais que não dispõem de recursos tecnológicos adequados? Este artigo tem como objetivo analisar essa transição de paradigmas, traçando uma linha evolutiva do conceito de letramento até o surgimento dos multiletramentos, com base no mapeamento das pesquisas brasileiras realizado por Monteiro e Bernardi (2024), e articulando-a com as exigências contemporâneas do Direito Educativo, propondo estratégias pedagógicas viáveis para contextos de restrição tecnológica, uma vez que

> Multiletrar é, portanto, buscar desenvolver cognitivamente nossos alunos, uma vez que a nossa competência genérica se constrói e se atualiza através das linguagens que permeiam nossas formas de produzir textos. Assim, as práticas de multiletramentos devem ser entendidas como processos sociais que se interpõem em nossas rotinas diárias. Multiletrar é preciso! Multiletrar deve ocorrer, no processo de aprendizagem dos conteúdos de qualquer disciplina, através de atividades que permitam a compreensão de um simples fato [...] (Dionisio, 2014, p. 41)

Assim, a não oferta de uma educação que contemple essas dimensões pode ser interpretada como uma violação ao princípio da qualidade social da educação, previsto na LDB, e uma ampliação das desigualdades sociais, pois privilegia os estudantes que têm acesso a esses letramentos fora do ambiente escolar.

Dos letramentos aos multiletramentos: mapeamento da produção acadêmica brasileira

A discussão acerca dos letramentos no campo educacional brasileiro consolida-se a partir da ampliação do conceito de alfabetização, sobretudo com a incorporação das contribuições dos Novos Estudos do Letramento, que deslocam o foco da aquisição técnica do código escrito para as práticas sociais de leitura e escrita. Nesse movimento, o letramento passa a ser compreendido como prática situada, historicamente construída e atravessada por relações de poder, cultura e linguagem.

ISSN 3086-2531

No contexto brasileiro, autoras como Magda Soares (2009; 2010) e pesquisadores vinculados à perspectiva sociocultural contribuíram para diferenciar alfabetização e letramento, enfatizando que não basta dominar o sistema de escrita alfabética, sendo necessário participar efetivamente das práticas sociais que envolvem a linguagem escrita. Essa inflexão teórica representa um primeiro deslocamento paradigmático no modo de compreender o ensino da língua materna.

Entretanto, a emergência de novas configurações sociais, marcadas pela globalização, pela cultura digital e pela intensificação dos fluxos comunicacionais multimodais, impulsiona uma segunda ampliação conceitual: dos letramentos para os multiletramentos. A noção de multiletramentos, formulada pelo Grupo de Nova Londres na década de 1990, introduz dois eixos fundamentais: a multiplicidade cultural das sociedades contemporâneas e a multiplicidade semiótica dos textos, que passam a integrar diferentes modos de significação (imagem, som, movimento, hipertexto).

O mapeamento da produção acadêmica brasileira revela que, especialmente a partir dos anos 2000, intensifica-se o interesse pelo conceito de multiletramentos, inicialmente associado às tecnologias digitais e, posteriormente, expandido para práticas pedagógicas que envolvem diversidade cultural, multimodalidade e letramento crítico. Observa-se um crescimento significativo de dissertações, teses e artigos que investigam a transposição didática dos multiletramentos para a educação básica, com destaque para o ensino de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, Monteiro e Bernardi (2024) mapearam as produções no campo dos multiletramentos no Brasil, no período de 2019 a 2023, por meio de um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Assim, o estudo realizado por elas oferece um panorama elucidativo da consolidação do campo dos multiletramentos no Brasil. A análise do Quadro 1, que lista os autores mais citados nas pesquisas brasileiras, permite visualizar a trajetória conceitual e a predominância de determinadas referências teóricas:

ISSN 3086-2531

QUADRO 1 – Lista dos autores citados mais de uma vez

TEORIA	AUTORES	ANO	QDT.
Multiletramento	New London Group	1996	4
	Rojo	2009; 2013	2
		2012	13
	Cazden et. al.	1996	2
	Rojo, Moura	2019	3
	Cazden	2021	3
	Kalantzis; Cope; Pinheiro	2020	1
	Cope; Kalantzis	2000	2
Pedagogia dos Multiletramentos	Cazden	2021	1
	New London Group	1996	4
	Cope; Kalantzis	2000	1
	Ferraz; Cunha	2018	1
	Rojo; Moura	2012	2
	Belivaqua	2013	1
	Rojo	2013	1
Novos Letramentos	Rojo	2012	2
	Rojo, Moura	2012; 2019	1
	Knobel, Lankshear	2007	1
Letramento	Kleiman	1995	3
		2005	2
	Rojo	2009	1
	Street	2014	1
	Rojo; Moura	2012; 2019	1
	Soares	2004; 2011; 2014; 2017; 2018; 2022	1
	Tfouni	2010	1
LetramentoS	Rojo; Moura	2019	2
	Soares	2020	1
	Kalantzis; Cope; Pinheiro	2020	1

Fonte: Monteiro; Bernardi (2024, p. 83).

A análise deste quadro revela importantes aspectos dessa evolução. Observa-se que, nas publicações brasileiras referentes a estudos sobre o termo letramento, o consenso de que ele apareceu, pela primeira vez, na obra No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, de Mary Kato (1986). Vianna; Sito; Valsechi; Pereira (2016, p. 33), em nota de rodapé, afirma que Kato utilizou o termo "[...] numa concepção cognitiva, em que letramento é entendido como uma habilidade individual de uso da variedade culta da língua". Para evidenciar esse fato, as autoras se apoiam no seguinte trecho do livro: "[...] a chamada norma padrão, ou língua falada

ISSN 3086-2531

culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita" (Kato, 1986, p. 7).

Já autores como Araújo (2020, p. 31) argumentam que a autora traz o termo letramento, mas não o define. Entretanto, ela tece uma definição, ao dizer que

> [...] um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação (Kato, 1986, p. 7).

Embora a autora não defina o termo letramento, isso não vale para o termo letrado, que ela apresenta e explica, pois, como pode ser verificado na citação acima, a expressão "isto é" é usada para explicar alguma coisa já mencionada anteriormente. Logo, ela define o termo letrado.

Desse modo, concorda-se com Kleiman (1995, p 17) quando aponta, em nota de rodapé, que o termo letramento foi cunhado e inserido no contexto brasileira por Kato (1986, p. 7), ao apresentar a palavra letramento, mesmo sem defini-la, contudo, definindo o termo letrado, amplamente utilizado por vários autores, ao relacioná-lo com o termo letramento.

Kato (1986, p. 7) define, portanto, o sujeito letrado como aquele "[...] capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação". Para a autora, a função da escola no âmbito da linguagem seria exatamente essa: introduzir "[...] a criança no mundo da escrita tornando-a um cidadão funcionalmente letrado" (Kato, 1986, p. 7). O conceito por ela formulado foi, posteriormente, adotado por Magda Soares, pesquisadora cujos trabalhos são amplamente reconhecidos no Brasil.

Assim, na década de 1990 há a emergência do letramento com a significativa presença de Kleiman (1995), com três citações, e Soares (2004-2022) com múltiplas obras, confirmando a centralidade das discussões sobre letramento como prática social, diferenciando-se da alfabetização como aquisição do código. Street (2014) consolida a visão ideológica do letramento, enfatizando suas relações de poder.

Nesta mesma década têm início, nos Estados Unidos, no ano de 1996, os estudos do New London Group (NLG), com quatro citações em Multiletramento e outras quatro em

ISSN 3086-2531

Pedagogia dos Multiletramentos, estabelecendo, assim, o marco teórico fundamental com a proposta dos multiletramentos, respondendo à multimodalidade e à multiculturalidade, desafios que a sociedade já estava enfrentando naquela época.

A contribuição brasileira se dá no século XXI, por meio da pesquisadora Roxane Rojo, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), com predominância de treze citações, o que evidencia sua centralidade na consolidação e adaptação das teorias à realidade brasileira. Suas colaborações com Moura (2012, 2019) e a presença de autores como Ferraz e Cunha (2018) demonstram o amadurecimento do campo e o desenvolvimento de uma pedagogia específica.

É importante destacar que essas produções são voltadas para o campo da linguística aplicada, campo de pesquisa desses autores, como destaca Kato (1986, p. 9, grifo nosso) ao dizer que seu intuito ao escrever o livro anteriormente citado "[...] foi salientar apenas os aspectos de ordem psicolinguística que entram na aprendizagem da linguagem".

Para melhor conhecer o perfil dos 22 autores elencados por Monteiro e Bernardi (2024) no Quadro 1, foram consultados os seus currículos na Plataforma Lattes, constatando-se que 13 têm formação em Letras/línguas e três não a especificaram em seus currículos ou não a divulgaram, conforme pode ser observado na Figura 1:

ISSN 3086-2531

FIGURA 1 – Formação dos pesquisadores

PESQUISADOR	GRADUAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO
Courtney Cazden	Estudos Sociais	Educação	Educação
Bill Cope	Língua Inglesa	Educação	Educação
Norman Fairclough	Língua Inglesa	Linguística	Linguística
Jim Gee	Filosofia	Linguística	Linguística
Mary Kalantzis	Sociologia/História	Educação	História Social
Gunther Kress	Línguas	Linguística	Linguística
Allan Luke	Ciências Sociais	Educação	Educação
Carmen Luke	Sociologia/Psicologia	Sociologia	Educação
Sarah Michaels	Não especificada	Educação	Educação
Martin Nakata	Não especificada	Educação	Educação
Michele Knobel	Linguística Aplicada	Educação	Educação
Colin Lankshear	Filosofia/Letras	Educação	Educação
Brian Street	Língua Inglesa	Antropologia	Antropologia
Roxane Rojo	Letras	Linguística	Linguística
Eduardo Moura	Letras	Educação	Educação
Angela Kleiman	Letras	Linguística	Psicolinguística
Magda Soares	Letras	Educação	Educação
Leda Tfouni	Letras	Linguística	Linguística
Petrilson Silva	Letras	Linguística	Linguística
Obdália Silva	Letras	Linguística	Linguística
Úrsula Anecleto	Pedagogia	Educação	Educação
Raquel Bevilaqua	Letras	Educação	Linguística

Fonte: as autoras (2025).

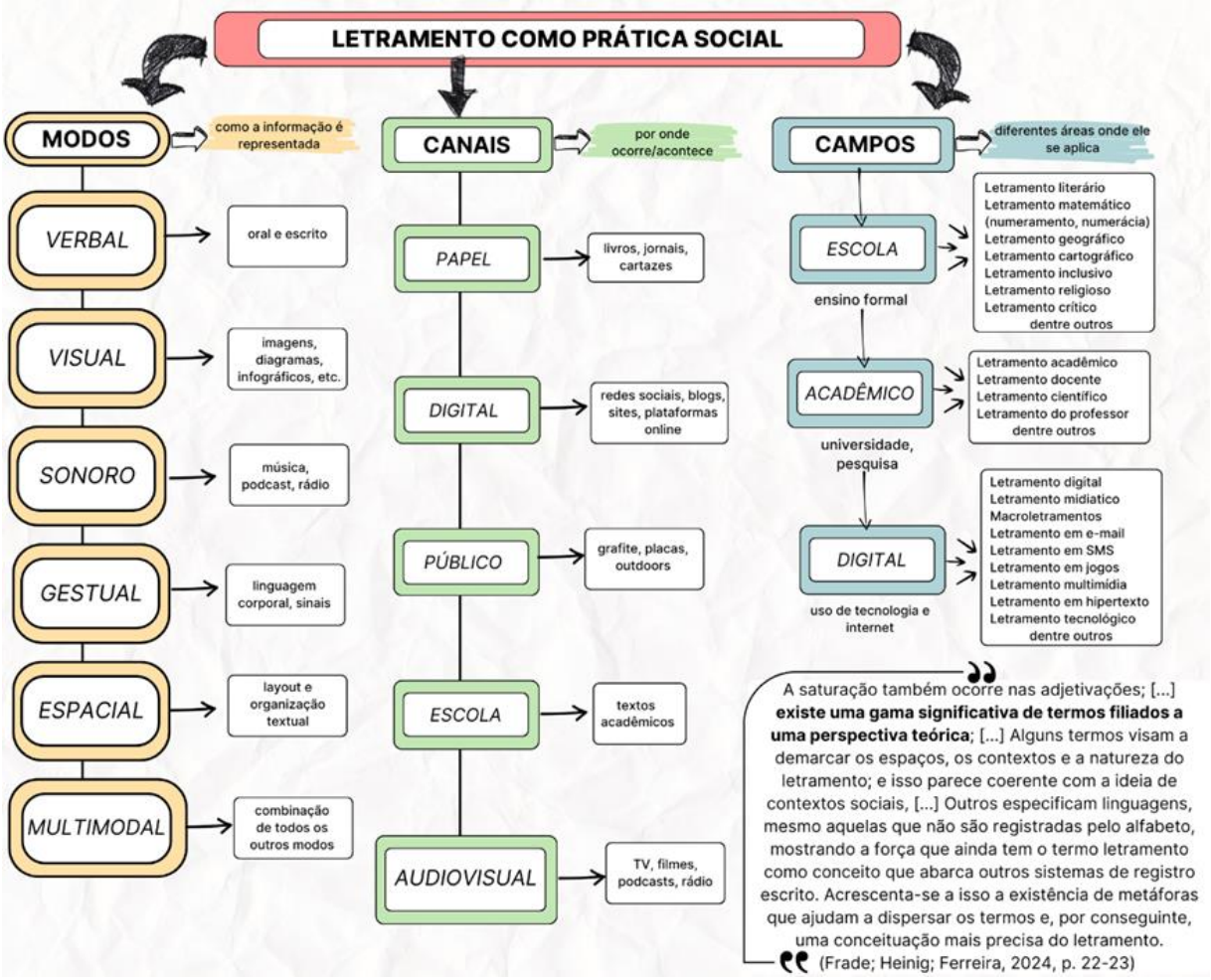
Os 13 pesquisadores com graduação em Letras ou línguas dividem-se entre Língua Portuguesa ou Inglesa. Com relação ao mestrado, predomina o em Educação, com 12 pesquisadores, enquanto o mestrado em Linguística conta com oito pesquisadores. Quanto ao doutorado, 11 pesquisadores possuem doutorado em Educação; oito em Linguística; e um em Psicolinguística. Assim, as trajetórias predominantes incluem Letras – Linguística – Linguística, com seis pesquisadores, e Letras – Educação – Educação, com quatro pesquisadores.

Essa predominância de formações específicas – sobretudo em Educação e Linguística – reflete-se diretamente no arcabouço teórico adotado pelos estudos. A concentração em uma dessas grandes áreas parece orientar os pesquisadores a um recorte particular do objeto de estudo, o que explica, em parte, a escolha pelos referenciais. Verifica-se que os autores utilizados como aporte teórico adotam somente uma faceta do letramento e do multiletramento,

ISSN 3086-2531

conforme os modos, os canais e os campos de atuação desses termos, como pode ser observado na Figura 2 a seguir:

FIGURA 2 – Modos, canais e campos de atuação do letramento



Fonte: as autoras (2025), a partir de Frade; Heinig; Ferreira (2024, p. 22-23).

Conforme o interesse dos pesquisadores em cada um dos itens apresentados na Figura 2 (p. 8), haverá um número maior ou menor de estudos. Nessa direção, constata-se que há mais estudos envolvendo os letramentos e os multiletramentos no uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), devido à propagação da internet.

O mapeamento apresentado neste item confirma que a trajetória teórica não é linear, mas sim cumulativa: os multiletramentos não substituem os letramentos, mas os ampliam e complexificam, incorporando suas contribuições para além da linguagem verbal.

ISSN 3086-2531

Articulação com o direito educativo: garantia de equidade

O direito à educação, enquanto direito social fundamental, encontra fundamento expresso na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que em seu art. 6º o insere no rol dos direitos sociais e, no art. 205, estabelece que a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Tal previsão normativa impõe que o conteúdo material desse direito seja interpretado à luz das transformações sociais e comunicacionais do século XXI.

O direito à educação, por conseguinte, precisa ser reinterpretado à luz deste novo paradigma e de suas possíveis implementações. Ele se desdobra em dimensões que devem ser garantidas com ou sem tecnologia, como o direito de acessar e decodificar a multimodalidade; seja em uma tela ou em um jornal impresso, o aluno tem o direito de ser ensinado a compreender criticamente como os textos multimodais constroem sentidos e exercem persuasão.

Se a instituição de ensino não dispõe de banda larga de velocidade para utilizar as TDIC, poderá recorrer aos meios multimodais analógicos, como a análise crítica de jornais, revistas, panfletos publicitários, embalagens, cordéis e obras de arte. Tal ação permitirá trabalhar a integração entre texto, imagem, cor e layout. A produção de fanzines (revistas artesanais), cartazes, histórias em quadrinhos e colagens desenvolve a autoria multimodal sem necessidade de aparatos digitais.

Tendo em vista a diversidade de culturas que permeiam as salas de aula, mostrando claramente que o ambiente escolar é heterogêneo, deve-se dar o direito de autoria ao estudante por meio de suportes variados, desde um mural da escola até um cordel publicado e distribuído na comunidade, bem como convidar mestres da cultura popular, contadores de história, artistas locais e estudar as manifestações culturais da comunidade, tudo isso leva ao exercício da interculturalidade com os recursos mais ricos e acessíveis: os saberes da própria população.

O modo oral pode ser valorizado quando os estudantes produzem podcasts utilizando gravadores de voz simples de celulares ou até com dramatizações ao vivo (radionovelas). Pode-se proporcionar a análise de letras de música, repentes e programas de rádio, trabalhar a criticidade em relação aos sons e às linguagens que compõem a cultura.

Ainda, pode-se transformar um conto literário em uma peça teatral, uma notícia de jornal em uma história em quadrinhos ou uma poesia em um cordel, atividades que exigem profunda

ISSN 3086-2531

compreensão do texto-fonte e um redesign crítico para outro suporte, exercitando o cerne da pedagogia dos multiletramentos.

Nesse contexto, o NLG propõe

> [...] tratar qualquer atividade semiótica, incluindo a utilização da linguagem para produzir ou consumir textos, como uma questão de Design envolvendo três elementos: Designs Disponíveis, Designing e o Redesign. Juntos, esses três elementos enfatizam que a produção de sentidos é um processo vivo e dinâmico, e não algo regido por regras estáticas (Cazden et al., 2021, p. 35).

Desse modo, os multiletramentos podem ser utilizados em sala de aula até mesmo em ambientes com pouca ou nenhuma infraestrutura tecnológica. Logo, negar os multiletramentos por falta de tecnologia é confundir o meio com o fim. O direito do aluno é o acesso a uma pedagogia crítica e multimodal e não ao dispositivo eletrônico em si.

Sendo assim, a não implementação de práticas pedagógicas baseadas nesses princípios, sob a alegação de falta de recursos, configura uma violação do princípio da gestão democrática (que exige soluções coletivas) e do princípio da qualidade social da educação, pois oferece uma formação defasada em relação às demandas do mundo, aprofundando a exclusão dos mais vulneráveis.

Ademais, como o ambiente escolar é, por natureza, heterogêneo. Garantir equidade implica reconhecer os saberes locais e assegurar o direito de autoria aos estudantes por meio de múltiplos suportes e linguagens. A valorização de manifestações culturais da comunidade — como cordéis, narrativas orais, festas populares, músicas regionais —, bem como a presença de mestres da cultura popular, contadores de histórias e artistas locais, constitui exercício concreto de interculturalidade. Nessa perspectiva, os recursos mais ricos e acessíveis são os saberes da própria população.

O modo oral, frequentemente marginalizado nas práticas escolares tradicionais, pode ser valorizado por meio da produção de podcasts com gravadores simples de celular, dramatizações ao vivo, radionovelas, repentes e análises críticas de letras de música e programas radiofônicos. Tais práticas ampliam a compreensão da linguagem como fenômeno multissemiótico e culturalmente situado.

Além disso, atividades de transposição de gêneros — como transformar um conto literário em peça teatral, uma notícia em história em quadrinhos ou uma poesia em cordel — exigem compreensão profunda do texto-fonte e sua reconfiguração em novo suporte. Trata-se

ISSN 3086-2531

do que o New London Group denomina de Design, envolvendo os Designs Disponíveis, o Designing e o Redesign, enfatizando que a produção de sentidos é um processo dinâmico, criativo e socialmente situado (Cazden et al., 2021).

Sob a perspectiva do Direito Educativo, a não implementação de práticas alinhadas a esse paradigma, sob o argumento de escassez de recursos, pode configurar violação ao princípio da gestão democrática — que exige soluções coletivas e contextualizadas — e ao princípio da qualidade social da educação. Oferecer uma formação dissociada das linguagens e demandas contemporâneas aprofunda desigualdades e perpetua a exclusão dos sujeitos historicamente vulnerabilizados.

Assim, a incorporação dos multiletramentos não constitui opção metodológica acessória, mas exigência jurídica e pedagógica vinculada à concretização da equidade. Garantir o direito à educação, no século XXI, implica assegurar que todos os estudantes, independentemente de sua condição socioeconômica, tenham acesso a práticas que os capacitem a compreender, produzir e transformar sentidos em uma sociedade multimodal e multicultural, ou seja, trata-se, portanto, de uma exigência simultaneamente pedagógica e constitucional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar a interface entre o Direito Educativo e a evolução dos paradigmas de aprendizagem no século XXI, com foco na transição do conceito de letramento para o de multiletramentos, e no desafio de sua implementação em contextos com poucos recursos tecnológicos permite inferir que a linha do tempo do letramento aos multiletramentos é a narrativa de uma exigência social que se impõe ao Direito Educativo. O desafio da restrição tecnológica, longe de ser um impeditivo, deve ser encarado como um catalisador para a inovação pedagógica e para o fortalecimento da gestão democrática.

O direito que deve ser garantido é o direito a uma pedagogia crítica, criativa e multimodal, que se efetive com engenhosidade e foco no que realmente importa: a capacidade de ler e produzir sentidos no mundo para viver e conviver em sociedade.

Conclui-se que garantir o direito à educação no século XXI é garantir o direito aos multiletramentos, os quais podem e devem ser promovidos através de estratégias criativas, críticas e culturalmente relevantes. Exige-se, para tanto, que a formação docente prepare os

professores para enxergarem a multimodalidade no mundo analógico e para criarem atividades acessíveis.

Assim, a carência de recursos tecnológicos impõe um desafio, mas não uma desculpa. Pelo contrário, ela requer que a comunidade escolar e os gestores públicos se unam para compreender que a inclusão digital é apenas uma faceta, e não a totalidade, da formação de um cidadão multiletrado no século XXI.

No plano das políticas públicas, essa compreensão impõe redirecionamentos estruturais. Não basta investir exclusivamente em infraestrutura tecnológica; é necessário articular políticas de formação docente continuada, revisão curricular, incentivo a práticas interculturais e fortalecimento da autonomia pedagógica das escolas. Programas governamentais devem reconhecer que a promoção dos multiletramentos envolve tanto acesso a tecnologias quanto valorização dos saberes locais e das múltiplas linguagens presentes nas comunidades escolares. A gestão democrática, nesse contexto, assume papel estratégico na construção coletiva de soluções pedagógicas viáveis e contextualizadas.

Assim, a carência de recursos tecnológicos representa um desafio real, mas não pode ser convertida em justificativa para a manutenção de práticas descontextualizadas. Ao contrário, exige compromisso político e responsabilidade institucional. Defender os multiletramentos como dimensão constitutiva do direito à educação é afirmar que a democracia não se sustenta apenas pelo acesso à escola, mas pela garantia de uma formação capaz de inserir criticamente os sujeitos nas tramas culturais, discursivas e sociais de seu tempo. Negar essa formação, ainda que sob o argumento da escassez material, significa restringir o próprio alcance do projeto constitucional de cidadania plena.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marcus de Souza. Enfoques epistemológicos sobre (novos) letramentos. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 1, p. 27-40, 2020. DOI: 10.46230/2674-8266-12-3113. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/3113. Acesso em: 2 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 2 set. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 2 set. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 2 set. 2025.

CAZDEN, Courtney *et al*. **Uma pedagogia dos multiletramentos:** desenhando futuros sociais. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa (org.).; Trad. Adriana Alves Pinto *et al.*/. Belo Horizonte, MG: LED, 2021. Disponível em: https://www.led.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/275/2021/10/Uma-pedagogia-dos-multiletramentos.pdf Acesso em: 24 set. 2025.

DIONISIO, Angela Paiva (org.). **Multimodalidades e leituras:** funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife, PE: Pipa Comunicação, 2014.

FERRAZ, Obdália; CUNHA, Úrsula. Multiletramentos. In: Mill, Daniel. (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância.** Campinas, SP: Papirus, 2018, p. 463-466.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; HEINIG, Otilia Lizete de O. M.; FERREIRA, Andrea Tereza Brito. Uma rede semântica em torno do letramento: termos e adjetivações e seus possíveis significados. **Educação**, [S. l.], v. 49, n. 1, p. e29/1–25, 2024. DOI: 10.5902/1984644470064. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/70064. Acesso em: 27 out. 2025.

KATO, Mary Aizawa. **No mundo da escrita:** uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Angela *et al*. O conceito de letramento na produção científica brasileira: retorno às origens, discussões para o futuro. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 63, n. 1, p. 240-254, jan. 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tla/a/p9F37675xm94vWt9TrKCFSP/?format=html&lang=pt Acesso em: 2 set. 2025.

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

MONTEIRO, Marcilene Muniz; BERNARDI, Luci dos Santos. Multiletramento e pedagogia dos multiletramentos: um panorama sobre as pesquisas no Brasil. *In:* SILVA, Alexandre da *et al.* **Educação básica e superior:** desafios e compromissos para a vida democrática. Frederico Westphalen, RS: Editora URI, 2024. p. 73-88 Disponível em: https://www.fw.uri.br/storage/publications/files/7a141e330e8473c962fd44f177846428livro_sincol_2024.pdf Acesso em: 2 set. 2025.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens.** São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

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

SILVA, Obdália Santana Ferraz; ANECLETO, Úrsula Cunha; SANTOS, Sirlaine Pereira Nascimento dos. Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e221083, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/jdfbBkkyqdksKDDRSwHFXLG/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 2 set. 2025.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento, um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5-17, jan. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?lang=pt Acesso em: 2 set. 2025.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VIANNA, Carolina Assis Dias; SITO, Luanda; VALSECHI, Marília Curado; PEREIRA, Sílvia Letícia Matievicz. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. *In:* KLEIMAN, Angela. ASSIS, Juliana Alves. (org.). **Significados e ressignificações do letramento:** desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 27-59.

Recebido em: 02/03/2026.
Aceito em: 20/04/2026.