



A ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E OS LETRAMENTOS DIGITAIS: UMA ANÁLISE EM UM LIVRO DIDÁTICO DO 9º ANO

LA ORALIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS Y LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL: UN ANÁLISIS EN UN LIBRO DIDÁCTICO DE 9.º CURSO

ORALITY IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING AND DIGITAL LITERACIES: AN ANALYSIS IN THE 9TH GRADE TEXTBOOK



Wilson Oliveira VIEIRA¹
e-mail: wilson.vieira@discente.ufma.br



Helleflan Almeida MACHADO²
e-mail: hellemachado4@gmail.com



Luis Henrique SERRA³
e-mail: luis.henrique@ufma.br

Como referenciar este artigo:

VIEIRA, W. O.; MACHADO, H. A.; SERRA, L. H. A oralidade no ensino de língua inglesa e os letramentos digitais: uma análise em um livro didático do 9º ano. *Rev. EntreLínguas*, Araraquara, v. 11, n. 00, e025009, 2025. e-ISSN: 2447-3529. DOI: 10.29051/el.v11i00.19826



- | Submetido em: 18/11/2024
- | Revisões requeridas em: 27/03/2025
- | Aprovado em: 15/10/2025
- | Publicado em: 21/12/2025

Editores: Prof. Dr. Ivair Carlos Castelan
Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), São Inês – Maranhão (MA) – Brasil. Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras de Bacabal (PPGLB), professor da secretaria municipal de educação de Santa Inês e Santa Luzia.

²Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), São Inês – Maranhão (MA) – Brasil. Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras de Bacabal (PPGLB), professor da secretaria municipal de educação de Santa Inês e Santa Luzia.

³Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Bacabal – Maranhão (MA) – Brasil. Docente do Programa de Pós-Graduação em Letras – Centro de Ciências de Bacabal (PPGLB).

RESUMO: Este artigo tem por objetivo avaliar como o livro didático de Língua Inglesa do 9º ano, da coleção *Joy Started*, utilizado na rede de ensino público do Maranhão, que orienta o letramento em multimídia como um recurso para desenvolver habilidades e competências do eixo da oralidade. Foca-se no eixo da oralidade, principalmente, porque o ensino de oralidade na escola pública ou particular ainda é um grande desafio para o aprendizado de língua estrangeira. O trabalho tem como base estudos na Linguística Aplicada no Ensino de Língua Estrangeira, estudos do Letramento Digital, além de reflexões e orientações dos documentos oficiais do ensino. A metodologia desta pesquisa é bibliográfica. Os resultados mostram que o livro didático analisado aponta caminho, mas a concretização das atividades apresenta outros desafios relevantes e que precisam ser pensados para um ensino de língua estrangeira mediado por tecnologia que tenha efeito.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Língua Inglesa. Oralidade. Letramento Digital.

RESUMEN: *Este artículo tiene como objetivo evaluar cómo el libro de texto de Lengua Inglesa de 9º grado, de la colección Joy Started, utilizado en la red de educación pública de Maranhão que orienta la alfabetización multimedia como recurso para desarrollar habilidades y competencias en el eje de la oralidad. Se centra en el eje de la oralidad, principalmente porque enseñar la oralidad en escuelas públicas o privadas sigue siendo un gran desafío para el aprendizaje de una lengua extranjera. El trabajo se basa en estudios de Lingüística Aplicada en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, estudios de Alfabetización Digital además de reflexiones y orientaciones provenientes de documentos oficiales de enseñanza. La metodología de esta investigación es bibliográfica. Los resultados muestran que el libro de texto analizado señala el camino, pero la implementación de las actividades presenta otros desafíos relevantes que deben ser considerados para una enseñanza eficaz de lenguas extranjeras mediada por tecnología.*

PALABRAS CLAVE: Enseñanza del inglés. Oralidad. Alfabetización digital.

ABSTRACT: *This article aims to evaluate how the 9th grade English textbook from the Joy Started collection, used in the public education system of Maranhão, guides multimedia literacy as a resource to develop skills and competencies in the oral language axis. It focuses on the oral language axis, mainly because teaching oral language in public or private schools is still a major challenge for learning a foreign language. The work is based on studies in Applied Linguistics in Foreign Language Teaching, studies in Digital Literacy in addition to reflections and guidelines from official teaching documents. The methodology of this research is bibliographic. The results show that the analyzed textbook points the way, but the implementation of the activities presents other relevant challenges that need to be considered for technology-mediated foreign language teaching that has an effective.*

KEYWORDS: English Language Teaching. Orality. Digital Literacy.

Introdução

São inegáveis os impactos que as novas tecnologias vêm causando na sociedade. Essas novas tecnologias, cada vez mais ocupam espaços na educação, exigindo de professores e estudantes habilidades para extrair com maior proveito o potencial que essas ferramentas têm a oferecer. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) destaca a importância do uso de tecnologias em sala de aula, enfatizando o desenvolvimento de competências que permitam aos estudantes manipularem tecnologias digitais de forma responsável, segura e relevante para as práticas sociais e cidadãs. Nessa direção, cumpre refletir sobre o que coloca Martins (2022), para quem os materiais das escolas públicas não estão conforme a realidade vivenciada no contexto fora da sala de aula. No material didático da escola, de um modo geral, as atividades que buscariam as habilidades orais sugerem atividades repetitivas e artificiais e que não contemplam a oralização enquanto uma das manifestações da linguagem humana. A autora esclarece, no entanto, que só poderemos vencer essa barreira com o auxílio do professor que busca modos de contextualizar a sua prática pedagógica (Martins, 2022, p. 2). Seguindo as orientações da Base Nacional, a rede municipal de educação de Santa Luzia, município maranhense⁴, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2024-2027 adotou a coleção *Joy Started*, da editora FTD, para utilização pelos estudantes e pelos professores dos anos finais do Ensino Fundamental no componente curricular de Língua Inglesa. Neste estudo, voltaremos nossa atenção ao volume dedicado ao último ano desse ciclo.

Considerando as demandas da contemporaneidade em que pese os avanços tecnológicos (digitais) e a necessidade de aprendizagem linguística através do letramento digital no contexto escolar, este artigo tem por objetivo avaliar como o livro de Língua Inglesa do 9º ano, da coleção *Joy Started*, operacionaliza o letramento em multimídia como um recurso para desenvolver habilidades e competências do eixo da oralidade. Essa questão se coloca principalmente, porque é uma das temáticas relevantes sobre o ensino de língua estrangeiras em escolas brasileiras e justamente pelo fato de que o ensino de inglês tem apresentado uma realidade complexa e merece reflexões e apontamentos que pensem e avaliem soluções para um quadro problemático, e que se apresenta em alguns diagnósticos realizados sobre o ensino de língua inglesa no Brasil

⁴Santa Luzia está localizada na região centro-oeste do Estado do Maranhão, a 295 km da Capital, São Luís. Tem uma população de mais de 57.600 pessoas, de acordo com o Censo de 2022. Tem 63 anos de emancipação política, ocorrida em 26/03/1961. Ver mais em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/santa-luzia/panorama>. Acesso em: 8 out. 2024.



(British Council, 2015). Soma-se a isso o fato de a oralidade ser uma habilidade pouco trabalhada em escolas, o que deixa uma demanda importante para o ensino.

Por considerar os livros didáticos de Língua Inglesa e ter como base estudos teóricos sobre a Linguística Aplicada e os letramentos digitais, esta pesquisa e a análise dos dados são de natureza bibliográfica. Além disso, busca-se na análise qualitativa das atividades de compreensão e produção oral identificar elementos que colaborem para a identificação do tratamento dado ao letramento digital e ao desenvolvimento de competências do eixo da oralidade.

Para tanto, ao longo das próximas seções deste texto, buscaremos apresentar as discussões sobre o ensino de língua inglesa e a marginalização da oralidade, a concepção sobre o letramento — sobretudo do letramento multimídia, pertencente ao campo geral dos letramentos digitais. Em seguida, será descrita a metodologia escolhida para análise do livro didático, assim como apreciaremos as características da obra e analisaremos o tratamento dado pela coleção ao letramento multimídia ao se trabalhar o eixo da oralidade em seções específicas. Por fim, apresentaremos nossas considerações finais e as referências do estudo.

O ensino de língua inglesa e a marginalização da oralidade

Frente às demandas atuais da sociedade, o campo educacional busca alternativas para cumprir seu papel social. Como documentos normativos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) e o Documento Curricular do Território Maranhense (Maranhão, 2019) recomendam a incorporação de metodologias e manipulação de tecnologias em sala de aula para o desenvolvimento de competências que permitam aos estudantes interagirem de forma criativa e crítica em um mundo tecnológico. Por meio dessa indicação, é interessante entendermos as concepções e os impactos no ensino de língua inglesa⁵ da escola pública e a utilização das tecnologias digitais para o desenvolvimento dos eixos, sobretudo os menos trabalhados em sala de aula pelos professores, como é o caso da oralidade.

Para este estudo, importa pensarmos as habilidades comumente citadas e marginalizadas nas aulas de Língua Inglesa das escolas públicas. Leitura (*reading*), escuta (*listening*), escrita (*writing*) e fala (*speaking*) são as quatro principais habilidades trabalhadas no contexto do ensino da língua inglesa, e esta última é a menos adotada, tendo em vista que, muitas vezes, o

⁵A língua inglesa, escrita em letras maiúsculas, refere-se ao componente curricular. Quando grafada com letras iniciais minúsculas, designa o idioma.

aluno não é levado a falar em sala de aula. Isso talvez aconteça, considerando o que observa-se nas recomendações dos PCN de Língua Estrangeira, em que foi dada a preferência para um ensino instrumental da leitura sob a justificativa de que ela

[...] atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. Além disso, a aprendizagem de leitura em Língua Estrangeira pode ajudar o desenvolvimento integral do letramento do aluno (Brasil, 1998, p. 20).

A preferência pela indicação e o trabalho voltado para a habilidade de leitura em desfavor da oralidade poderia ser justificado pelos desafios da reduzida carga horária — duas horas semanais —, excessivos números de alunos e formação precária dos professores, dentre outros. Contudo, permanecendo inalteradas essas condições, a orientação da BNCC é a de um desenvolvimento das habilidades das diferentes habilidades, não apenas de uma (Cypriano, 2022, p. 24). Mesmo assim, materiais de diferentes naturezas — didáticos ou teóricos — priorizam e marginalizam habilidades importantes como a oralidade.

Considerando as diferentes dimensões da habilidade linguística, a oralidade é, muitas vezes, encarada como a mais difícil, sobretudo porque é ela que aponta o nível de conhecimento linguístico que um indivíduo tem (Suzuki; Kormos, 2023). Para Suzuki e Kormos (2023, p. 38) “[n]o contexto de aprendizagem, ensino e avaliação de habilidades de conversação em L2, a fluência oral é comumente considerada um dos principais objetivos de aprendizagem”⁶. Dessa forma, o trabalho com a oralidade proporciona também trabalhar com uma capacidade cognitiva que está relacionada ao aprendizado de uma língua, dando um diagnóstico verdadeiro sobre a relação dos alunos com o aprendizado de uma L2.

Contrapondo as orientações de um ensino de LE pautado apenas na leitura, a BNCC (2017) descreve cinco eixos no intuito de enriquecer os processos pedagógicos e, consequentemente, a aprendizagem. Eles são nomeados de oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. Cada eixo foi estruturado para a efetivação de uma aprendizagem adequada aos elementos linguísticos como prática social e profissional. A oralidade — como parte importante desses cinco eixos — engloba as habilidades de *listening* e *speaking*; em outras palavras, objetiva-se também, por meio desse novo modelo de ensino de língua estrangeira, o desenvolvimento tanto da compreensão quanto da produção oral. Quando o ensino volta-se para o letramento, acrescenta-se uma nova habilidade: o uso social e relevante

⁶ No original: “*In the context of learning, teaching, and assessment of L2 speaking skills, oral fluency is thus commonly regarded as one of the major learning goals*”.



da oralidade em língua estrangeira. A partir da promoção de um ensino de língua inglesa pautado sobretudo na oralidade, Cypriano (2022) afirma que

Espera-se que os alunos negoçiem a construção de significados com seus interlocutores (solicitando esclarecimento sobre algo que não ficou claro durante a interação ou confirmando alguma informação fornecida, por exemplo) e aprendam, simultaneamente, características de pronúncia, entonação e ritmo da língua-alvo; como também técnicas de tomada do turno conversacional e de lidar com a alteridade etc. (Cypriano, 2022, p. 18).

Apesar da orientação da Base e das afirmações acima, a oralidade ainda ocupa posição marginal em comparação com o trabalho com a leitura e a escrita na educação básica. Em muitos casos, a oralidade é excluída totalmente das aulas. É importante destacar que “[e]ssa situação é contrária ao desejo da maioria dos estudantes, cuja vontade é, efetivamente, aprender a se comunicar por meio da língua oral” (Pinho, 2022, p. 7). Por isso, é necessário ainda pensar nos desafios de um ensino de oralidade de língua estrangeira na escola brasileira, sobretudo a escola pública, em que o ensino de inglês ocupa um lugar de completo desprestígio curricular — ou seja, é uma disciplina que ocupa os porões do currículo escolar — e, por isso, tem pouco tempo e poucos dias, sem contar o número grande de discentes por turma e falta de estrutura material e física para um ensino mais contundente de língua estrangeira. De qualquer modo, pensar em saídas desse fio de Ariadne — que é dar aula de língua inglesa em escolas brasileiras — é um ponto importante e desafiador da carreira do(a) docente de língua estrangeira.

Investigar sobre essa temática é necessário, pois, apesar da marginalização em detrimento do recomendado pelos documentos orientadores, esse eixo é tão necessário quanto os demais. Ele deve ir além da escuta e pronúncia de palavras ou frases pelo estudante; mais do que isso, ele combina habilidades de compreensão (*listening*) e produção oral (*speaking*) em língua inglesa. Isto é, proporciona oportunidades que rompem com a mera escrita e leitura das palavras, preocupando-se em formar um sujeito letrado que faça uso social da língua e atue no mundo contemporâneo. Assim sendo, a oralidade como objeto de ensino no ambiente escolar deve permitir ao estudante atuar e fazer uso social da língua para além da sala de aula, podendo atuar como letrado no mundo contemporâneo. Por isso, é interessante refletirmos também sobre o que seja letramento e o espaço desse letramento nas aulas de língua inglesa como fazemos a seguir.

Letramento e multiletramentos

Para termos estudantes criativos, críticos e usuários conscientes das novas tecnologias digitais, é necessário rompermos os limites da alfabetização e formarmos sujeitos letrados. Nessa direção, Soares (2009) conceitua letramento como um conjunto de práticas sociais relacionadas ao uso da linguagem, sejam essas práticas realizadas pela modalidade oral ou escrita. Ao tratar desse assunto, a autora chama a atenção para o entendimento do que seria um sujeito letrado, diferenciando-o daquele que só sabe ler. O letrado, na perspectiva da autora, é capaz de usar a linguagem de maneira consciente, frequente e competente em suas práticas sociais (Soares, 2009, p. 36).

Um sujeito letrado tem a capacidade de interagir com textos atuais, compostos de combinações de diferentes modalidades de linguagem. Sobre esse acontecimento da linguagem, Rojo (2012) afirma tratar-se de um fenômeno humano da modernidade chamando de multimodalidade ou multisemióse, sendo esta linguagem caracterizada pelo uso de ferramentas comunicativas diversas, que ampliam a possibilidade de expressão e interação entre os indivíduos.

Esse novo fenômeno que define, de algum modo, a sociedade moderna, tem exigido dos nossos estudantes habilidades que a autora denomina de multiletramentos, ou seja, capacidades e práticas de compreensão e produção de textos com diversas semioses (Rojo, 2012, p. 19). A autora explica que os multiletramentos fazem parte dessa nova sociedade com comportamentos e práticas sociais inovadoras e complexas, pois “[s]urgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens” (Rojo, 2017, p. 189). A partir da perspectiva de Soares (2009), é incoerente pensar em um indivíduo letrado sem que seja protagonista de sua prática social, inclusive na manipulação dos recursos tecnológicos (digitais) e novos modos de linguagem, como assegura Rojo (2012, 2017).

O ensino de língua inglesa, nesse contexto, não pode estar alheio a essa característica da sociedade moderna. Nesse sentido, deve-se incorporar estratégias para a aquisição dos letramentos digitais, de modo a romper práticas de privilégio do ensino dos eixos da leitura e da escrita, como era preconizado nos PCN. As práticas de ensino da oralidade (escuta e fala) — parte imprescindível das novas tecnológicas — possibilita ao estudante atuar na sociedade como um sujeito letrado. Frente à existência de novos formatos de textos e de novas formas de interagir com eles, o ensino voltado para os (muitos) letramentos deve fazer parte da prática do



professor de línguas estrangeiras também. Por isso, compreender os letramentos relacionados com as tecnologias digitais (letramentos digitais) para se trabalhar a oralidade em língua inglesa, bem como investigar um letramento dentre vários envoltos ao letramento digital, é uma concepção importante para esta pesquisa. “As escolas precisam preparar os alunos também para o letramento digital, com competência e formas de pensar adicionais ao que era antes previsto para o impresso” (Zacharias, 2016, p. 17).

Letramentos digitais e letramento em multimídia

Na educação pública, a busca pela formação integral do estudante, dentre vários modos e recursos, ocorre com o auxílio do livro didático (LD), que é adquirido pela escola a partir do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). A coleção didática a ser adotada pela escola é escolhida pelos professores, que são orientados pelo Guia do Livro Didático. Nesse Guia, encontram-se as resenhas dos livros aprovados pelo programa. É por meio da leitura das resenhas que surgem oportunidades de o professor refletir sobre aspectos importantes do ensino (Santos Jorge; Tenuta, 2011, p. 129), sobretudo refletir sobre as orientações dos documentos normativos, principalmente relacionadas às (novas) tecnologias.

Uma coisa é refletir sobre as orientações dos documentos norteadores para o uso de tecnologias; a outra, são as dificuldades em encontrar materiais adequados à realidade dos alunos. Sobre isso, Martins (2022) afirma a existência desse desafio principalmente no que diz respeito a práticas envolvendo a oralidade. Contudo, através da presença e manuseio do LD adquirido através do PNLD — que são amparados pela nova visão de linguagem mais abrangente —, essa situação ameniza a superficialidade e automatização do ensino da oralidade que é, geralmente, praticado em sala de aula atualmente. “Todavia, mesmo com o avanço e aprimoramento dos materiais didáticos, entendo que o professor também deve intervir na mudança desse quadro de precariedade [...]” (Martins, 2022, p. 2).

Kenski (2007, p. 15) considera tecnologias “os equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas originadas por ação do processo de inovação, através do conhecimento humano”. Dessa forma, as tecnologias digitais seriam as tecnologias que estão atreladas ao mundo digital e que estão relacionadas às interações e questões sociais. Nesse sentido, as tecnologias digitais da informação estão ganhando cada vez mais espaço na sociedade e a escola não pode ignorar o trabalho pautado nos letramentos digitais. Sobre essa



relação, Moran (2000) nos adverte que as tecnologias digitais da comunicação podem contribuir com o processo de aprendizagem, no entanto, para alcançar esses resultados, é necessário que ela seja usada adequadamente para o desenvolvimento educacional de nossos estudantes. O autor conclui que é impossível dialogarmos sobre tecnologia digital e educação — inclusive a educação escolar —, sem abordarmos a questão do processo de aprendizagem. Para ele, a tecnologia é “um meio, um instrumento para colaborar no desenvolvimento do processo de aprendizagem” (Moran, 2000, p. 139). Em outras palavras, as tecnologias digitais têm sua importância, contudo, elas são apenas um instrumento para favorecer a aprendizagem e não podem tomar o papel dos protagonistas do ensino: o aluno e o professor. Sobretudo, não é ela que vai resolver ou solucionar o problema educacional do Brasil, mas pode contribuir.

Considerando o impacto dessas ideias, a educação brasileira, a partir de documentos orientadores e legais do ensino — como a BNCC e o DCTMA — têm orientado o uso de tecnologia, bem como a adoção de uma metodologia engajada nos multiletramentos. No entanto, essas mesmas diretrizes têm entendido que a tecnologia é apenas um meio para colaborar com o processo de aprendizagem e, nessa direção, é necessário esclarecer o conceito de letramentos digitais na era da digitalidade.

Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) demonstram que as novas ferramentas digitais estão sendo associadas a mudanças na sociedade, na educação, na língua, nos comportamentos e na própria ideia de letramento. Sendo assim, “letramentos digitais são as habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital” (Dudeney, Hockly e Pegrum, 2016, p. 17). De forma semelhante, Zacharias (2016) afirma que essa nova forma de aprender desafia concepções de leituras tradicionais, ancoradas em uma só direção. Para a autora,

o letramento digital parte desse pluralismo, vai exigir tanto a apropriação das tecnologias como usar o mouse, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos — quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos. Escolher o conteúdo a ser disponibilizado em uma rede de relacionamentos, selecionar informação relevante e confiável na web, navegar em um site de pesquisa, construir um blog, ou definir a linguagem mais apropriada a ser usada em e-mails pessoais e profissionais são exemplos de competências que ultrapassam o conhecimento da técnica (Zacharias, 2016, p. 21).

Dessa forma, a necessidade de apropriação das tecnologias através do letramento digital, é fundamental para interagir no mundo atual. Por isso, no ambiente digital não é suficiente somente usar ferramentas, mas, é primordial utilizá-las de maneira competente e socialmente



responsável. O alinhamento entre a BNCC e os estudos de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) evidencia que letramentos digitais remetem à combinação de outros letramentos ou habilidades relacionadas ao uso da linguagem, não apenas o domínio de habilidades tecnológicas. Em outras palavras, esses estudos têm mostrado que a sociedade como um todo — inclusive nossos alunos — carece de um conjunto de letramentos digitais para além do letramento impresso, habilidades que auxiliem e orientam os indivíduos a fazer uso mais humanizado, social e completo das tecnologias digitais. Por isso, devemos pensar na articulação de tais letramentos e da cultura digital com o currículo, dando também a devida atenção à escrita e à oralidade (Brasil, 2017). Com centralidade no texto, a BNCC (Brasil, 2017), a exemplo, procura contemplar a cultura digital em diferentes linguagens e letramentos, desde aqueles basicamente lineares com baixo nível de hipertextualidade até aqueles que envolvem a hipermídia (Brasil, 2017).

Nessa perspectiva, o quadro 1 abaixo, produzido a partir de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), apresenta de maneira ampla as áreas-chaves que precisamos levar em conta dentro do campo geral dos muitos letramentos relacionados com o letramento digital.

Quadro 1 – Quadro de letramentos digitais

Complexidade crescente		1º foco: Linguagem	2º foco: Informação	3º foco: Conexões	4º foco: (Re)desenho
	*	Letramento impresso	***		
		Letramento em SMS			
	**	Letramento em hipertexto	Letramento classificatório		
	***	***	Letramento em pesquisa	Letramento pessoal	***
		Letramento em multimídia	Letramento em informação	Letramento em rede	
		***	Letramento em filtragem	Letramento participativo	
	****	Letramento em jogos	***		
		Letramento móvel			
	*****	Letramento em codificação		Letramento intercultural	Letramento remix

Fonte: Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 21).

A partir do quadro 1 acima, percebe-se a indicação de quatro pontos focais (divididos em colunas) onde os letramentos estão agrupados e arranjados por ordem de complexidade



(linhas). Linguagem, informação, conexões e (re)desenho são os pontos focais que agrupam os letramentos digitais e são sugeridos pelos autores para levar-se em conta o campo dos letramentos digitais. Para os autores, esses quatro elementos são “necessários para usar eficazmente as tecnologias digitais, localizar recursos, comunicar ideias e construir colaborações que ultrapassem os limites pessoais, sociais e econômicos” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 17).

Considerando esses elementos, este estudo está voltado para o letramento em multimídia, que está relacionado ao foco da linguagem e que se liga amplamente com a comunicação de sentidos através da linguagem, complementado e suplementado por canais para além do linguístico. Além do letramento mencionado, existem outros seis letramentos que estão relacionados ao foco da linguagem: letramento impresso, letramento em SMS, letramento em hipertexto, letramento em multimídia, letramento em jogos, letramento móvel e letramento em codificação.

Não se pretende desenvolver todos os conceitos registrados no quadro; de todo modo, dentro do foco da linguagem, o letramento de multimídia desperta interesse por estar relacionado com a “habilidade de interpretar e de criar efetivamente textos em múltiplas mídias, especialmente usando imagens, sons e vídeos” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 27). Por tratar-se de letramento envolvendo a multimodalidade — imagens, vídeos, sons, textos, entre outros —, esse letramento é multifacetado e requer tanto conhecimentos práticos quanto habilidades críticas e comunicativas.

As abordagens sugeridas por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), Zacharias (2016), Paiva (2018), bem como Martins (2022), indicam que não devemos considerar a unilateralidade do ensino, mas os múltiplos aspectos ao utilizar o letramento digital nos currículos, formando estudantes não apenas manipuladores da escrita ou usuários da tecnologia, mas participantes ativos e críticos dessa era tecnológica digital multifacetada e multisemiótica. Sendo assim, nesse mundo cheio de novas tecnologias (digitais), de dados e informações, a capacidade de distinguir entre o confiável e o malicioso é para a formação de indivíduos críticos e independentes. Por isso, a competência de adaptar-se às novas demandas de competências comunicativas — inclusive orais — devem permear as reflexões de uma escola pública brasileira comprometida.



Metodologia

Esta pesquisa é um estudo investigativo na coleção de um livro didático de língua inglesa (LI) do 9º ano do ensino fundamental, adotada pela rede pública municipal de Santa Luzia/MA, através do PNLD 2024, para utilização por professores e estudantes nos próximos quatro anos. A fim de alcançarmos nosso objetivo, foi realizada uma consulta via e-mail à Secretaria Municipal de Educação para conhecimento do modo de escolha do LD e a coleção adotada em si. A partir dessa consulta, analisamos os livros didáticos utilizados no ensino de LI pelas escolas públicas da cidade.

Como fontes bibliográficas, procuramos compreender as orientações dos PCN (Brasil, 1998) e BNCC (Brasil, 2017) quanto às habilidades e eixos no ensino de língua inglesa. Demos destaque a uma habilidade: a oralidade em língua estrangeira, tendo em vista o seu pouco destaque nas aulas de língua inglesa nas escolas de um modo geral. Como referencial teórico sobre o ensino de língua inglesa em escolas, consideramos as ideias de Paiva (2018), Cypriano (2022), Martins (2022) e Pinho (2022). Apoiamo-nos nas discussões sobre tecnologias em Moran (2000) e Kenski (2007). As concepções de letramento deram-se a partir de Soares (2009) e dos estudos de Rojo (2012, 2017), principalmente quando essas autoras discutem os letramentos múltiplos e digitais. Em Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), Zacharias (2016), Paiva (2018), bem como em Martins (2022), buscamos compreender as habilidades relacionadas ao campo geral dos letramentos digitais e seus entrelaçamentos com a oralidade.

Analisamos a estrutura da coleção a partir de suas unidades temáticas e seções, além do posicionamento teórico-metodológico adotado pelos autores em relação à proposta de ensino direcionado para o letramento digital. Posteriormente, observamos nas atividades das seções que trabalham o eixo da oralidade (*Listening* e *Speaking*), em que medida a coleção busca o desenvolvimento e a percepção do letramento em multimídia, que, neste artigo, é pensado como um letramento relacionado ao uso da linguagem no mundo digital.

Joy Started: práticas de letramento em multimídia

A coleção

Joy Started, da Editora FTD, foi a coleção adotada pelo município de Santa Luzia/MA para utilização por alunos e professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)



da rede municipal de ensino, no período de 2024 a 2027, a partir da escolha⁷ pela maioria das escolas municipais via PNLD. Porém, o que se analisa nesta pesquisa é o livro do 9º ano, considerando que, em livros do ciclo anterior (6º e 7º ano), bem como no do 8º ano, não encontrou material robusto para análise, considerando o letramento digital nas seções dedicadas à oralidade. Nesse sentido, esse fato direciona os esforços da análise para o livro do ano de transição entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, ao passo que o projeto da coleção aborda rasamente o letramento digital na oralidade nos outros três anos escolares.

Logo na capa do livro, existem referências à língua e a tecnologias digitais. Um jovem com mochila nas costas, apontando um *smartphone* para o que seria o *Big Ben* (relógio), além de imagens de avião, passaporte, dentre outros, remontam a uma (possível) interpretação de uma língua *franca*, a qual estudantes pertencentes a essa era tecnológica, vislumbram o contato com esse idioma global.

Propondo o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem em torno dos eixos oralidade, leitura, escrita e conhecimentos linguísticos, a coleção propõe livros físicos não-consumíveis destinados aos alunos, volume destinado aos professores e formato digital-interativo das duas versões, sugerindo uma perspectiva complementar ao material impresso.

Verificando os comentários de um vídeo de divulgação da coleção no canal da FTD no Youtube, é possível perceber comentários indicando a ausência desse material de apoio e verificado por nós na leitura do livro:

Figura 1 – Comentário no vídeo oficial de divulgação da coleção Joy Started

Os Livros estão nas escolas há tempos e o material de apoio apresentado não consta no site. Como realizar o "Listening"? Um descaso total. Tão simples encaminhar um QR-Code para download ou até mesmo um bom e velho CD aos docentes por coleção? Eu estou copiando no fundo livro e transformando os textos em audio até a FTD EDUCAÇÃO apresentar um parecer!

 7  Responder

Fonte: Canal FTD Educação (2023).

O comentário confirma a ausência da versão digital-interativa da coleção analisada, causando prejuízo de ordem metodológica a professores usuários da coleção e obrigando-os a verterem maior esforço pedagógico. Além do mais, o material mencionado seria uma fonte para manipulação tecnológica digital por alunos e professores. Tal lacuna impõe lentidão ao

⁷O município, em reunião com representantes escolares em 20 de julho de 2023, optou por escolha de material único para toda a rede, ou seja, de modo unificado, justificando em ata se tratar de formato mais adequado devido as peculiaridades logísticas do município.

processo de letramento digital projetado em seu dispositivo teórico-metodológico. Por isso, o que se analisa aqui é a versão impressa da coleção, sobretudo o livro do aluno do 9º ano.

Em decorrência dessa ausência, as atividades que direcionam para a “escuta de áudios” — parte essencial do trabalho com o eixo da oralidade, especialmente para a compreensão oral (escuta) — tornam-se impossíveis de serem cumpridas. Porém, na seção *Transcript*, podem ser encontradas as transcrições dos textos orais trabalhados no volume, um paliativo para um problema em que o remédio foi duplamente negado: versão digital-interativa da coleção e disponibilidade dos áudios através de outros recursos tecnológicos.

A versão analisada (livro do 9º ano) é composta por oito unidades temáticas que, por sua vez, são subdivididas nas seções: Abertura, *Time to read*, *Time to learn words*, *Time to study the language*, *Time to listen*, *Time to speak*, *Time to write*, *Time to check*, *Keep learning*, *English in the world*, *Keep an eye on...*, *List of verbs* e *Transcription*. As posições bem demarcadas das seções buscam cumprir a obrigatoriedade no trabalho dos quatro eixos principais descritos na BNCC (Brasil, 2017) para o Ensino Fundamental, no entanto, apontam para o engessamento no trabalho segmentado de um eixo por vez.

Na Abertura, para além de apresentar os objetivos de aprendizagem da unidade e uma imagem relacionada ao tema, existem questionamentos cujas respostas são direcionadas para a oralidade. Em *Time to listen*, as atividades são inspiradas nos diversos textos orais. Essa seção apresenta as etapas: *Pre-listening*, *While listening* e *Post-listening*. Por meio de atividades variadas, contextualizadas e relacionadas ao tema da unidade, na seção *Time to speak* os estudantes têm a oportunidade de desenvolver e praticar a produção oral em inglês.

O tratamento do letramento em multimídia na oralidade

A primeira referência ao trabalho com multimídia no eixo da oralidade, no livro do 9º ano, ocorre na seção *Time to speak*, da página 34, unidade 1. De início, a atividade orienta para a formação de duplas de modo a planejar uma apresentação oral sobre um problema de saúde dentre os sugeridos. Dois trechos demarcam o trato com a multimídia ao sugerirem:

[...] b. Do some research about the health issue in encyclopedias, Science books, health magazines, **institutional websites** or other sources.

[...] d. Define how you are going to present the information you collected. **You can use some visual resources, like infographics, leaflets or slides** (Oliveira, 2022, p. 34, grifo nosso).



Ao analisarmos a atividade 1, o primeiro ponto observado é o direcionamento, dentre outras opções, para a pesquisa em sites institucionais, caracterizando assim, uma abordagem de incentivo ao uso de tecnologias digitais. Contudo, a postura da coleção é sugestiva, talvez por considerar que nem todas as escolas brasileiras têm amplo acesso à internet. Por conta disso, a atividade não priorizou e condicionou o trabalho com o (ao) letramento digital, apenas constava como uma possibilidade. Outro ponto importante são as opções dadas para o trabalho de apresentação, em que o foco principal é a oralidade, apoiada por recursos como infográficos, folhetos ou slides. Observa-se, nesse caso, o trabalho com a oralidade, mas auxiliada por outras maneiras de transmitir significados, dentre elas, o texto impresso (*infographics, leaflet*). Dentro dessa ótica, “o texto é complemento, ou complementado por outras formas de comunicar sentido” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 29). Sendo assim, o letramento impresso também é tomado como possibilidade.

Na unidade 3, após a orientação para a escuta de áudio do material de apoio que não existe (*Time to listen* – Atividade 1, p. 79), os alunos são informados que irão participar de um debate e são instruídos a escolherem entre dois temas: *Respect at school* e *Respect on virtual* (*Time to speak* – Atividade 1, p. 80). Observa-se um momento oportuno para aprofundar-se a discussão sobre o respeito em ambientes virtuais, tema tão relevante e relacionado ao uso das tecnologias digitais. Contudo, o tema *respect on virtual spaces* fica condicionado à escolha dos alunos.

Com o tema comunicação, a unidade 5 apresenta dois objetivos relacionados ao eixo da oralidade, que, a partir do áudio de personagens de *Emoji: o filme*, os quais pretendem que o estudante ouça e compreenda o trecho de um trailer de um filme e grave uma mensagem de áudio. Esses objetivos são trabalhados a partir das atividades das páginas 121 (*Time to listen*) e 22 (*Time to speak*). A tarefa de escuta proposta na atividade remete a um interessante trabalho com a utilização de trecho de filme no eixo da oralidade, falho pelo fato do áudio, em sua versão original, estar ausente, ficando a cargo do professor realizar a leitura ou até mesmo do aluno consultar a parte da transcrição, o que descaracteriza o trabalho com a oralidade — em caso de o aluno usar o material apenas para a consulta do texto das falas — e o desenvolvimento de outra habilidade relacionada ao eixo do letramento digital com foco na linguagem: o letramento impresso.

Nas atividades da seção *Time to speak*, da página 122, existe um engajamento que julgados ser bastante produtivo quanto ao trabalho de produção da oralidade, em caso de ser colocado em ação na sala de aula. Nas atividades 1, 2 e 3:



1. Talk to your teacher and classmates about the following questions.
 - a. How often do you send instant voice messages?
 - b. What are these messages usually about?
 - c. What are the advantages and the disadvantages of sending them?
2. You are going to record and send an instant voice message to a classmate. Follow these steps.
 - a. Choose the app you are going to use.
 - b. Add your classmate's contact information.
 - c. Define what your message will be. Check out some ideas.

Ask your classmate about a topic you studied in class.

Pass on a message from the teacher or another student to your classmate.

Invite your classmate to do something fun after class.

 - d. If necessary, take notes and rehearse.
 - e. Find a silent place to record your message without sound interference.
 - f. Record and send your message.

g. Make sure to articulate the words well and use a good tone of voice

Tip: Caso a turma tenha um grupo em um aplicativo, as mensagens de áudio podem ser enviadas para esse grupo.
3. Listen to the message your classmate sent you. What would your reply be? (Oliveira, 2022, p. 122).

Considerando as atividades acima — trabalhadas no eixo da oralidade —, o estudante poderá ser levado a refletir e oralizar sobre a frequência de envio de mensagens e conteúdos, bem como vantagens e desvantagens do uso das mensagens em áudio. Partindo da reflexão e compartilhamento com a turma e professor, a atividade 2 requer que o estudante grave uma mensagem em áudio seguindo algumas orientações. De fato, nas atividades 2 e 3, o trato da oralidade é com o letramento digital, pois articulam a utilização de aplicativos de conversas, pelos quais seja possível o envio da produção oral aos colegas. Mais do que isso, busca uma relação com a realidade, pois além da gravação do áudio requer atitude responsiva em relação à produção do colega (atividade 3). Para caracterizar ainda mais o letramento em multimídia, o professor poderia sugerir aplicativos de edição de áudio para que os estudantes insiram efeitos, emojis ou até mesmo combinem seus áudios com imagens — recomendação não encontrada no manual do professor da referida coleção.

As atividades das páginas 121 e 122 contemplam os objetivos pretendidos na abertura da unidade 5, contudo, outra possibilidade para o trabalho com o letramento em multimídia no eixo da oralidade poderia ser mais interessante como, por exemplo, a produção de um *podcast*, gênero bem atual e que incentiva os estudantes a interagirem com suas produções em mídias digitais, podendo editar, recortar, inserir músicas e discutir uma temática de relevância para a turma. Por sua vez, focando no tema *internet*, a sexta unidade tem como objetivos relacionados ao letramento digital ouvir e compreender uma resenha crítica e gravar o mesmo gênero em

vídeo. Na imagem de abertura dessa unidade, são mostrados elementos que remetem ao letramento digital (Figura 2):

Figura 2 – Abertura da unidade 6



Fonte: Oliveira (2022, p. 125).

Pela atividade relacionada à Figura 2, os alunos são provocados a elencar ícones da cultura digital que usariam para curtir uma postagem ou conteúdo (ícone de “joinha”), fazer pesquisa (ícone da lupa), compartilhar um conteúdo (ícone de redes interligadas) e ouvir música (ícone de play). Além disso, relatando suas preferências, eles podem indicar que gostam das redes sociais, de jogos, de ouvir músicas ou assistir filmes e vídeos na internet. Tais indicações mostram ligação com as atividades da página 144, na seção *Time to speak*, em que os estudantes são orientados a gravarem, em duplas, uma revisão em vídeo de conteúdo já estudado (atividade 1, p. 144). Além do mais, na atividade 2, são dadas instruções de roteiro a serem seguidas pela dupla. Na atividade 3, após a edição completa, a turma é convidada a assistir a todos os vídeos e tecer comentários. As atividades dessa seção apresentam características do letramento em multimídia ao produzirem e gravarem em vídeo a resenha crítica. Tais atividades são executadas com auxílio de equipamentos digitais que, de maneira acertada, complementam as orientações através da dica para que todos participem:

Vocês podem combinar de usar um único equipamento para a gravação e dividir algumas funções, como quem ficará responsável por gravar e quem poderá editar os vídeos. Se não for possível gravar um vídeo com a resenha, organizem uma apresentação para a turma (Oliveira, 2016, p. 144).

Verifica-se, a partir da dica acima, o cuidado da coleção com a manutenção da exposição oral pelo estudante, mesmo que a tecnologia digital fique em segundo plano. Essa atitude se

coaduna com o pensamento de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), ao relatarem que ainda está longe, mas chegará o dia em que as ferramentas tecnológicas digitais estarão tão presentes em nossa prática de letramento escolar que não nos daremos conta disso. Na oralidade, esse é o último capítulo em que o letramento em multimídia é abordado. De igual modo, ele é bem produtivo no tratamento das tecnologias digitais, bem como letramentos em outros eixos.

Essas atividades apontam para uma preocupação com a oralidade no ensino de língua inglesa. Certamente, esse é um eixo que ainda precisa ser mais valorizado na sala de aula. Nesse sentido, o trabalho com a oralidade exige do professor e do aluno um esforço que vai além do falar, mas vencer alguns desafios históricos do ensino de língua estrangeira.

Conclusão

Neste artigo, foi apresentada uma análise sobre como o livro do componente curricular de Língua Inglesa, do 9º ano, da coleção *Joy Started* (Oliveira, 2022), da Editora FTD, buscou relacionar suas atividades com o letramento em multimídia, considerando, principalmente, as habilidades e competências relacionadas à oralidade. Nessa direção, foram apresentados alguns conceitos relacionados com as tecnologias, os letramentos e o letramento digital. Com relação ao último, foi dado o foco sobre o letramento em multimídia como parte de um conjunto de outros letramentos que podem auxiliar no ensino de língua inglesa em escolas brasileiras. Esclarecidos os conceitos e relações, analisou-se o corpus escolhido por encontrar-se mais evidências do letramento em multimídia nas seções destacadas para o eixo da oralidade.

Na análise de um livro didático do 9º ano do ensino fundamental, foi evidenciada a ausência da versão digital de um material interativo, como os áudios nas atividades de escuta, limitando o desenvolvimento pleno do letramento multimídia e a eficácia da aprendizagem. Além disso, exigindo maior esforço por parte dos professores e estudantes na execução das atividades de compreensão oral indicadas pelo próprio livro. No entanto, para além dessa ausência, percebem-se os esforços do LD para integrar as novas tecnologias ao ensino de LI — especialmente no eixo da oralidade —, em consonância com as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017). No entanto, dentre as oito unidades trabalhadas do livro, nem todas possuem e/ou apresentam características de letramento em multimídia nas seções voltadas para a oralidade. Por isso, após a análise e investigação do livro didático e das atividades de sala de aula, propomos atividade de criação de *podcasts* ou debates virtuais para potencializar a abordagem



multimodal, oferecendo aos alunos uma experiência mais rica de letramento em multimídia, pensando no desenvolvimento da sua habilidade oral.

A análise das atividades das seções *Time to listen* e *Time to speak* apontam que o LD analisado representa um avanço ao se considerar os letramentos digitais e a oralidade. Apesar de ser um recurso que ameniza, de certa forma, os desafios de escassez de material didático condizente com a realidade dos estudantes, as habilidades orais nele ainda ficam marginalizadas e muito atreladas à presença da leitura e escrita, visto que, em atividades de pesquisas e usos de tecnologias digitais, o tratamento com o letramento impresso fica mais evidente do que o letramento em multimídia.

Assim, apesar da falta de atividades mais robustas de um trabalho com o letramento em multimídia nos materiais didáticos dos anos escolares anteriores ao que foi analisado, o estudo aponta que a coleção *Joy Started* apresenta indícios da incorporação de letramentos digitais no eixo da oralidade, em especial, o letramento em multimídia.

AGRADECIMENTOS: Os signatários deste artigo agradecem à coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (auxílio financeiro – Finance code 001) que têm mantido e dado apoio ao programa no qual a pesquisa aqui relatada seja desenvolvida.



REFERÊNCIAS

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

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: Língua Estrangeira. Brasília, DF: MECSEF, 1998. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de inglês na educação pública brasileira**: elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. São Paulo: British Council; Instituto de Pesquisas Plano CDE, 2015. Disponível em:
https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

CYPRIANO, A. P. T. M. S. Documentos oficiais e oralidade em língua adicional no ensino básico. In: PINHO, J. R. D. **A oralidade no ensino de línguas estrangeiras**. São Paulo: Parábola, 2022. p. 13-26.

DUDENEY, G.; HOCLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FTD EDUCAÇÃO. PNLD 2024: objeto 1: Joy Starter. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (2 min 39 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-9-x-_HXGz0. Acesso em: 16 jul. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades IBGE**: Santa Luzia. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/santa-luzia/panorama>. Acesso em: 8 out. 2024.

KENSKI, V. M.. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense**: para a educação infantil e o ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

MARTINS, S. F. Oralidade em língua inglesa na escola pública: contribuição de uma proposta pedagógica baseada em vídeos. **Olhares & Trilhas**, v. 24, n. 1, p. 1-17, 2022. Disponível em:
<https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/article/download/64185/33990/290228>. Acesso em: 1 out. 2024.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus. 2000.

OLIVEIRA, D. A. S. **Joy Starter**: 9º ano: ensino fundamental: anos finais: livro do aluno. São Paulo: FTD, 2022.



- PAIVA, V. L. M. Tecnologias digitais para o desenvolvimento de habilidades orais em inglês. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 34, n. 4, p. 1330-1351, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/40950/27635>. Acesso em: 5 out. 2024.
- PINHO, J. R. D. **A oralidade no ensino de línguas estrangeiras**. São Paulo: Parábola, 2022.
- ROJO, R. H. R. Novos multiletramentos e protótipos de ensino: por um web-curriculum. In: CORDEIRO, G. S.; BARROS, E. M. D.; GONÇALVES, A. V. (org.). **Letramentos, objetos e instrumentos de ensino: gêneros textuais, sequências e gestos didáticos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017. p. 189-216.
- ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.
- SANTOS JORGE, M. L; TENUTA, A. M. O lugar de aprender língua estrangeira é a escola: o papel do livro didático. In: LIMA, D. C.(org.). **Inglês em escolas públicas não funciona: uma questão, múltiplo olhares**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 121-132.
- SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SUZUKI, S.; KORMOS, J. The multidimensionality of second language oral fluency: interfacing cognitive fluency and utterance fluency. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 45, n. 1, p. 38-64, 2023.
- ZACHARIAS, V. R. C. Letramento Digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, C. V. (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 15-29.



CRediT Author Statement

- Reconhecimentos:** Não se aplica.
 - Financiamento:** Não se aplica.
 - Conflitos de interesse:** Não se aplica.
 - Aprovação ética:** Não se aplica.
 - Disponibilidade de dados e material:** Os dados e materiais utilizados no trabalho estão disponíveis para acesso público.
 - Contribuições dos autores:** Todos os autores participaram tanto da produção de dados quanto de sua interpretação e análises, além da elaboração do manuscrito. Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação Revisão, formatação, normalização e tradução.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisão, formatação, normalização e tradução

