

POTENCIALIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS, DAS TICS E DOS MULTILETRAMENTOS PARA A APRENDIZAGEM DE PRODUÇÃO DE TEXTOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Marielly Thaís da Silva Oliveira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo-IFSP, Capivari, SP.
thaismarielly15@gmail.com

Érica Maio Taveira Grande

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo-IFSP, Capivari, SP.
ericaeduc@ifsp.edu.br

Resumo

Esta pesquisa bibliográfica apresenta uma análise sobre as potencialidades das metodologias ativas e das tecnologias de informação e comunicação no processo de aprendizagem de produção textual e aplicação dos multiletramentos para estudantes da educação básica. O objetivo dessa pesquisa é analisar o desenvolvimento dos estudantes da educação básica diante a implementação de recursos didáticos inovadores como as metodologias ativas e das Tecnologias da Informação e Comunicação, além de identificar o impacto desses recursos diante da prática de letramento na disciplina de Língua Portuguesa. A metodologia utilizada foi o levantamento sistemático de dados bibliográficos, na plataforma Capes Periódicos e Web Science, de artigos publicados no período de 2016-2022 que atenderam aos critérios de seleção de acordo com o tema principal. Utilizou-se o software Mendeley para auxílio na leitura e análise qualitativa para identificação dos objetos de cada pesquisa, objetivos, metodologia e resultados dos artigos. Neste artigo são apresentados os resultados finais, obtidos a partir da análise de dezesseis artigos, que evidenciam o impacto positivo da utilização desses recursos inovadores de modo a contribuir para o engajamento, o protagonismo, a criatividade e a criticidade dos estudantes diante do ensino de LP e conseqüentemente para o incentivo da prática dos multiletramentos, favorecendo a motivação dos estudantes diante da inserção da contextualização da escrita nas atividades de produção textual.

Palavras-chave: letramentos; ferramentas digitais; metodologias ativas; TDICs; produção textual.

POTENTIALITIES OF ACTIVE METHODOLOGIES, ICTs AND MULTILETRATIONS FOR LEARNING TEXT PRODUCTION IN BASIC EDUCATION

Abstract

This bibliographical research presents an analysis of the potential of active methodologies and information and communication technologies in the learning process of textual production and application of multiliteracies for basic education students. The objective of this research is to analyze the development of basic education students in the face of the implementation of innovative didactic resources such as active methodologies and ICTs (Information and Communication Technologies), in addition to identifying the impact of these resources on the practice of literacy in the discipline of LP (Portuguese Language). The methodology used was the systematic survey of bibliographic data, on the Capes Periódicos and Web Science platform, of articles published in the period 2016-2022 that met the selection criteria according to the main theme. Mendeley software was used to aid in reading and qualitative analysis to identify the objects of each research, objectives, methodology and results of the articles. Considering that the research is in the data analysis phase, this report presents the final results, obtained from the analysis of ten articles, which show the positive impact of using these innovative resources in order to contribute to the engagement, the protagonism, creativity and criticality of the students in relation to the teaching of LP and, consequently, to encourage the practice of multiliteracies, favoring the motivation of the students in the face of the insertion of the contextualization of writing in the activities of textual production.

Keywords: literacies; digital tools; active methodologies; TDICs; text production.

Introdução

Diante do cenário tecnológico que reflete na necessidade de mudanças nas esferas educacionais devido às exigências impostas para a entrada no mercado de trabalho e no exercício pleno da cidadania, a presente pesquisa analisou a criação de novos conceitos elaborados por pesquisadores da educação e ensino de língua portuguesa que permitiram compreender e construir novas formas de ensinar e aprender, como, por exemplo, as teorias sobre o letramento e os multiletramentos, as novas metodologias ativas e as tecnologias de informação e comunicação.

Sendo assim, o objetivo desta investigação é realizar um estudo bibliográfico na área da Linguística Aplicada sobre pesquisas que abordam as produções textuais de estudantes do ensino básico investigando esse aprendizado diante a utilização das metodologias ativas e das tecnologias digitais. Tendo também como motivação a análise das potencialidades das novas práticas no ensino de língua portuguesa diante dos avanços da sociedade tecnológica. A partir desse estudo, espera-se compreender o impacto da utilização das novas metodologias ativas e

das TICs, como possíveis ferramentas pedagógicas que despertem o interesse dos estudantes e promovam a sua participação ativa nas aulas de língua portuguesa devido à promoção do protagonismo dos discentes e contato com meios tecnológicos. Este estudo também demonstra que as análises realizadas identificaram parâmetros eficazes e que podem ser viáveis para novas utilizações do mesmo método de ensino de LP futuramente, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino em nosso país.

A presente pesquisa teve como objetivo geral realizar o levantamento bibliográfico de pesquisas científicas sobre os impactos das metodologias ativas e das tecnologias de informação e comunicação na produção textual dos estudantes do ensino básico, com o intuito de verificar se os resultados positivos estão ou não associados à interdependência das variáveis em análise. Tendo como objetivos específicos: analisar e relacionar os principais aspectos sobre a produção de textos diante a utilização das metodologias ativas (variável 1), das TICs (variável 2) e de uma perspectiva inovadora no ensino de LP (variável 3) encontrados nas leituras dos artigos.

A meta definida para esta pesquisa foi apresentar os dados coletados de forma coerente e sistematizada para contribuição no avanço da ciência na área da educação e da linguística aplicada ao ensino de produção textual.

1 Metodologias ativas

As metodologias ativas (MA) correspondem a várias estratégias de ensino que valorizam o protagonismo dos estudantes incentivando a participação em todas as etapas do processo de construção do conhecimento, além disso, o professor desenvolve o papel de mediador, facilitando a busca pelo conhecimento. Caracterizada como uma metodologia flexível e inovadora no ensino, promove a contextualização trazendo atividades relacionadas com o contexto social dos estudantes tendo potencial para despertar a curiosidade, autonomia e o incentivo na tomada de decisões e trabalho em equipe.

Existem várias caracterizações para o conceito de metodologias ativas já que estas estão em constante mudança devido às necessidades da sociedade. Simplificando, as ideias defendidas sobre MA baseiam-se

[...] em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos (Berbel, 2011, p. 29).

Tal definição está em consonância com as ideias de Batista e Cunha (2021, p.61), que entendem que a “metodologia ativa tem sua concepção baseada na educação crítico-reflexiva, com base no estímulo no processo de ensino aprendizagem, resultando em um abarcamento por parte do aluno na busca pelo conhecimento”.

A inovação das MA advém da perspectiva de mudanças nas esferas educacionais diante do avanço da sociedade e da evolução do conhecimento dos indivíduos, tendo como proposta uma metodologia que proporcione um ensino e aprendizagem de qualidade fugindo do método conteudista e da memorização.

Segundo Abreu (2009, p. 19 *apud* Baldez et al., 2017, p. 272) a obra *Emílio*, de Jean Jacques Rousseau (1712 -1778) foi o primeiro indício sobre métodos ativos no qual a experiência prevalece e assume destaque em relação à teoria. Entretanto, o termo MA foi inicialmente cunhado pelos professores Charles Bonwell e James Eison no livro “*Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*”, em 1991. Nesse livro, os autores descrevem a percepção de como os estudantes aprendem e enfatizam a necessidade de mudanças no ambiente escolar que estejam de encontro com a promoção do protagonismo dos estudantes na construção do conhecimento, sendo um caminho benéfico à aplicação dessas estratégias, pois consideram que:

Os alunos devem fazer mais do que apenas ouvir: Eles devem ler, escrever, discutir ou estar engajados na resolução de problemas. O mais importante, para estar ativamente envolvido, os alunos devem se envolver em tarefas de pensamento de ordem superior como análise, síntese e avaliação. Nesse contexto, propõe-se que as estratégias de promoção da aprendizagem ativa sejam definidas como atividades instrucionais envolvendo os alunos em fazer coisas e pensar no que estão fazendo. (Bonwell; Eison, 1991, p.2).

Diante a evolução da tecnologia digital, a importância das MA tornaram-se crescentes de modo que com a internet houve a expansão e a disseminação dessas estratégias permitindo novas abordagens de ensino que se enquadram no termo (Fonseca; Neto, 2017, p.186). Especificamente as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) contribuíram para o desenvolvimento de novos espaços inovadores de aprendizagem tendo como destaque o ensino à distância (EAD) e o ensino híbrido. Outras abordagens de MA podem ser encontradas por exemplo na aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, gamificação, no Arco de Maguerez, desenvolvimento de seminários, cultura maker,

sala de aula invertida, leituras comentadas, estudo de caso, debates temáticos portfólio entre outros (Nunes; Rocha; Toledo, 2018; Paiva et al., 2016 *apud* Santos et al., 2020, p. 32).

Destarte com a disseminação e expansão da utilização das MAs em sala de aula, é observado um interesse maior por parte dos estudantes, sendo que o ensino ativo é significativo pois:

os alunos que vivenciam esse método adquirem mais confiança em suas decisões e na aplicação do conhecimento em situações práticas, melhoram o relacionamento com os colegas aprendendo a expressarem-se melhor oralmente e por escrito, pois adquirem gosto para resolver problemas e vivenciam situações que requerem tomar decisões por conta própria, além de, reforçar a autonomia no pensar e no atuar.”(Zaluski; Oliveira, 2018, p. 3).

Ademais, de acordo com Baldez et. al (2017), as metodologias ativas despertam o engajamento dos estudantes ao serem inseridos em atividades dinâmicas e práticas sendo afirmado que os alunos devem ser motivados a aprender por meio de atividades que descartem a memorização mecânica, pois essa mecanização “não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto” (Freire, 2011, p. 83).

Ainda dissertando sobre as principais características das metodologias ativas, a Figura 1 sintetiza de forma ilustrativa os tópicos inter-relacionados que promovem a construção do que são as metodologias ativas.

Figura 1- Características das metodologias ativas



Fonte: Baldez et al. (2017)

Para ampliar o conhecimento, apresenta-se a pirâmide de aprendizagem (Figura 2) criada por William Glasser, que demonstra de quais formas os estudantes aprendem, sendo observado que as metodologias ativas contemplam várias etapas desse modelo tendo destaque para os 80% que é quando aprendemos pela prática (Glasser, 1987 *apud* Pereira, 2020, p.17). Ainda, de acordo com a pirâmide de Glasser, observa-se que a prática da leitura, da escrita e da observação podem ser atos de aprendizagem passiva ou ativa, dependendo do contexto inserido. Como por exemplo, a escrita de um ditado ou cópia de um texto é uma atividade mais passiva, enquanto a escrita de um gênero textual específico demanda a reflexão crítica do assunto e o domínio do letramento para o desenvolvimento da escrita, deste modo há a aprendizagem ativa, pois utilizou-se tanto da leitura quanto da escrita na discussão do tema e na prática da produção do gênero textual.

Figura 2- Pirâmide de aprendizagem de William Glasser



Fonte: Lyceum (2022)

Seguindo nessa trilha, perante a pirâmide de Glasser, podemos inferir que as atividades dos métodos tradicionais não são as mais eficientes, pois são responsáveis por porcentagens mais baixas de aprendizagem e retenção do conhecimento, devido a sua característica de maior passividade.

2 Letramentos e Multiletramentos

2.1 Letramentos

O surgimento do termo “letramento” é firmado por Soares (2017) com base na expressão inglesa *literacy*, que significa alfabetização, tendo na sua tradução, “letra” do latim “*littera*” e o sufixo “-mento”, que indica o “resultado de uma ação”. Sua origem foi necessária para a compreensão do desenvolvimento das habilidades de escrita e leitura nas práticas sociais com o propósito do exercício da cidadania crítica devido às transformações na sociedade nos contextos político, econômico, social, científico, educacional e tecnológico.

Uma das primeiras contribuições para o desenvolvimento do conceito de letramento advém do pesquisador Brian Street, em 1984, que diferenciou dois tipos de letramento existentes: o **letramento autônomo**, representado pela postura individual em que a escrita e a leitura são inflexíveis e não estão em contextos sociais dos indivíduos, sendo este predominante na esfera educacional e o **letramento ideológico**, que está conectado com a valorização do contexto social dos indivíduos tendo “uma gama de diferentes práticas, contextos e domínios” (Street, 2014) nas práticas de escrita e leitura, valorizando os conhecimentos do uso da língua no cotidiano desenvolvidos de acordo com as mudanças predominantes da sociedade.

Deste modo, com o avanço da sociedade, os indivíduos necessitam da construção de conhecimentos que vão além do saber apenas ler e escrever, ou seja, da atividade mecânica de apenas codificar e decodificar palavras. Para se tornarem cidadãos críticos nos processos de comunicação, é necessária a prática desses saberes no meio social, o compartilhamento e a circulação das informações, quebrando assim a redoma da esfera escolar com viés apenas acadêmico. Essa perspectiva teórica possibilita, a partir das práticas de letramentos, a relação dos conhecimentos sociais com os conhecimentos construídos no ambiente escolar, convergindo as práticas de letramentos vivenciadas dentro e fora da escola.

Diante do exposto o processo de alfabetização e o conceito de letramento têm suas diferenciações, conforme Rojo explica :

o termo alfabetismo tem um foco individual, bastante ditado pelas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e valorizadas de leitura e escrita (letramentos escolares e acadêmicos), numa perspectiva psicológica, enquanto o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra

maneira, sejam eles valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (Rojo, 2009, p.98 *apud* Silva, 2019, p. 39).

Diante do exposto por Rojo, fica clara a diferenciação entre os termos, porém pode-se concluir que não seguem caminhos totalmente diferentes tornando-se complementares no desenvolvimento da aprendizagem dos indivíduos. A prática do letramento consiste na utilização da alfabetização em contextos envolvendo questões “sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la” (Soares, 2005, p. 17).

Ainda sobre o letramento, é evidente a relação entre o desenvolvimento da sociedade e as práticas em sala de aula, que por meio das suas mudanças e inovações permite a ampliação de conhecimentos e questionamentos sobre o mundo. Com isso, as práticas de letramento são modificadas de acordo com evolução da sociedade tecnológica surgindo nesse contexto vários tipos de letramentos. Essa visão da mudança de letramento para o conceito plural de letramentos ocorreu devido ao melhoramento das pesquisas no campo da Linguística, que possibilitou concluir que no convívio social há vários tipos de letramentos existentes, tendo um caráter heterogêneo. Seguindo essa perspectiva, Gee (2010) explica que:

Existem muitas práticas sociais e culturais diferentes que incorporam letramentos, assim como muitos “letramentos” diferentes (letramento legal, letramento de jogadores, letramento de música country, letramento de vários tipos). As pessoas não apenas leem e escrevem em geral, elas leem e escrevem tipos específicos de “textos” de maneiras específicas e essas formas são determinadas pelos valores e práticas de diferentes grupos sociais e culturais (Gee, 2010, p. 4 *apud* Regis, 2020, p. 150).

Outra diferenciação dos conceitos que foram sendo criados é a relação entre os letramentos e os multiletramentos, sendo que o conceito de múltiplos letramentos tem significado diferente da concepção dos multiletramentos. Enquanto o letramento está relacionado com as práticas de escrita e leitura de culturas diferentes, os multiletramentos trabalham com a diversidade das culturas e as várias formas semióticas de comunicação e circulação das informações, expandindo para outros caminhos além do ensino da língua, permitindo uma comunicação mais ampla. Exemplos de múltiplos letramentos são: familiar, religioso, midiático, digital, escolar. Enquanto exemplos de recursos que utilizam dos multiletramentos são: letramento visual, hipertextos, jogos digitais, criação de gifs e memes, infográficos e animações.

2.2 Multiletramentos

O conceito dos multiletramentos consiste, portanto, na abrangência de dois tópicos: a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos como o linguístico, o visual, o auditivo, o gestual e o espacial, por exemplo (Cope; Kalantzis, 2009). Já a multimodalidade consiste na pluralidade e diversidade cultural trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação. Os multiletramentos são caracterizados como interativos, híbridos, fronteirços e mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (Rojo, 2013, p.14-23).

De acordo com Rojo (2012, p. 13) a multiculturalidade é caracterizada pelas sociedades globalizadas tendo a diversidade cultural e linguística e a multimodalidade dos textos que são disseminados em vários canais de informação diferentes (redes sociais como o Facebook, Twitter e Whatsapp e Instagram, plataformas digitais: Youtube, Mercado Livre, Netflix, Spotify canais de direcionamento online: google, blog, revistas, jornais, programas de entrevista, podcast, conferências, e mails, televisão etc.) não é apenas a soma de linguagens, mas a interação entre linguagens diferentes em um mesmo texto.

O termo multiletramento foi empregado pela primeira vez por meio da publicação de um manifesto criado pelo Grupo de Nova Londres (GNL) na década de 1990. Tendo o intuito de demonstrar que as escolas deveriam dar importância à variedade de culturas e linguagens sendo necessário incluir essa variedade nos currículos escolares. Esse manifesto reflete sobre as mudanças linguísticas dos textos devido à utilização das novas tecnologias, que acarretaram em transformações que tornaram os textos multimodais, ou seja, que utilizam tanto a linguagem verbal quanto a linguagem não verbal para estabelecer a comunicação.

Era necessária a compreensão de uma nova proposta pedagógica que refletisse sobre o desenvolvimento da linguagem em relação ao avanço da sociedade com a sua crescente inovação das tecnologias digitais e o crescimento de variedades culturais e linguísticas. Deste modo, com os estudos do Grupo de Nova Londres (2000), foi criada a Pedagogia dos Multiletramentos tendo a proposta de dar relevância aos diversos gêneros textuais e multimodais existentes na sociedade, chamados de letramentos emergentes, para que fossem trabalhados no ambiente escolar e conseqüentemente, com a valorização dessa pedagogia, a escola se adequasse à sociedade cibercultural.

A pedagogia dos multiletramentos foi essencial para a compreensão das mudanças dos textos escritos em multimodais com pluralidade de linguagens devido ao impacto das mídias

digitais. Completando para o entendimento dos multiletramentos, Rojo e Moura dissertam sobre o seu significado:

Multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (...) ou desvalorizados (...).(Rojo; Moura, 2012, p. 08).

Diante da proposta da pedagogia dos multiletramentos, foram definidos quatro movimentos pedagógicos para servir de apoio para os professores em sua prática. São eles: a instrução aberta, o enquadramento crítico, a prática situada e a prática transformadora. A *instrução aberta* valoriza o trabalho colaborativo entre professor e aluno de maneira que o professor seja o mediador nas atividades. No *enquadramento crítico* o professor promove a construção do desenvolvimento crítico em atividades mais complexas utilizando diversos contextos (histórico, ideológico, político, social). A *prática situada* acontece quando há o trabalho com práticas significativas e motivadoras para os alunos dando prioridade para atividades envolvendo simulações de seus contextos locais, que se relacionam ao mundo do trabalho ou a situações que ocorrem em espaços públicos (Silva, 2016, p. 12-14). Já na *prática transformadora* “os educandos integram os fatores de aprendizagens da prática situada, da instrução evidente e do enquadramento crítico em outros contextos, espaços sociais e culturais de diferentes aprendizagens e vivências de multiletramentos” (Silva, 2019, p. 55).

Destarte com o avanço nos estudos dos *multiletramentos*, o radical “*letra*” empregado na palavra perde sua força devido às variações e mesclas das linguagens, conseqüentemente o prefixo “*multi*” ganha forças por causa da concepção de que os *multiletramentos* só ocorrem se forem aplicados em conjunto com os conceitos de multiculturalidade e multissemiose dos textos.

3 Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

Com o fenômeno mundial da globalização, os impactos com crescimento exponencial das mídias digitais e diversidade étnica e racial promoveram a interação e a vivência com diversas culturas diferentes (multiculturalidade), beneficiando o surgimento dos

multiletramentos devido à modificação nos modos de comunicar-se. Correspondente com essa visão, Tfouni (2010) cita a relação da evolução do letramento com o desenvolvimento da sociedade:

[...] o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo. (Tfouni, 2010, p.23 *apud* Silva, 2019, p. 40).

Diante do avanço da sociedade, os meios de comunicação e informação foram expandidos devido ao melhoramento na área tecnológica digital, favorecendo o surgimento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs).

As TDICs são constituídas de um conjunto de recursos tecnológicos utilizados em para a expansão do conhecimento por meio do acesso facilitado do conhecimento a partir da comunicação e da informação no ambiente digital. São utilizadas em vários setores da sociedade, por exemplo, na indústria, no comércio e na educação. O objetivo da sua utilização pode seguir vários caminhos sendo possível ser uma ferramenta de comunicação, de trabalho (para organizar documentos e realizar tarefas), de experimentação (para o desenvolvimento de produtos e projetos), de ensino (para a criação de recursos digitais de aprendizagem) entre outros benefícios (Goularte, 2021).

Com a expansão das TDICs, os indivíduos modificaram a sua relação com a leitura e a escrita, o que permitiu o acesso à utilização dos textos multimodais para construir conhecimento, comunicar-se e compartilhar informações em uma velocidade instantânea, proporcionando nessa esfera o surgimento de gêneros textuais novos (blogs, chat, fórum, fanfictions, memes, gifs, vlogs, podcast, hipertextos etc.) e a adaptação de gêneros textuais já conhecidos antes da evolução digital, por exemplo, a carta escrita com papel e caneta transformou-se na era digital em e-mail (Barton; Lee, 2015 *apud* Martins; Santos, 2018, p. 138).

Esse desenvolvimento da tecnologia digital contribuiu para que a sociedade se tornasse dependente em muitos contextos dos recursos disponibilizados pela internet para realizar atividades do seu cotidiano. Assim, com o impacto da Era Digital, até a menor unidade de escrita sofreu alterações sendo transformada de letra para pixels (Aguiar, 2021).

Referente ao impacto na educação, as TDICs promovem um melhoramento significativo no ensino e aprendizagem ao permitirem novos caminhos para o conhecimento.

Com a tecnologia digital, os multiletramentos são ampliados podendo utilizar a transdisciplinaridade em sala de aula, como por exemplo utilizar o google maps para o ensino de língua portuguesa, geografia e matemática. Além disso, com a inovação dos gêneros textuais digitais, a criação das redes sociais e plataformas digitais contribuíram para a inserção de novos recursos pedagógicos, sendo estes bem vistos pelos estudantes, já que são ferramentas que estão presentes, em sua maioria, no seu cotidiano e consequentemente a sua utilização pode levar a um maior engajamento nas aulas.

A utilização das TDICs contribuem significativamente para o surgimento dos novos letramentos, como o letramento digital que mescla o letramento visual e informacional para a promoção de habilidades referentes a localizar, avaliar e selecionar informações seguras e verdadeiras de acordo com o propósito da pesquisa (Pinheiro, 2018, p. 607 *apud* Pinheiro; Pinheiro, 2021).

Conforme Knobel e Lankshear (2007), os novos letramentos surgem das práticas letradas contemporâneas ligadas às tecnologias digitais caracterizadas pelo aspecto colaborativo, coletivo e participativo entre os indivíduos. Sendo que a maior ferramenta para o desenvolvimento de novos letramentos na internet é a utilização dos hipertextos, que são caracterizados pelo “processo de escrita/leitura não sequencial e não linear, que permite ao leitor virtual o acesso praticamente ilimitado de outros textos de forma instantânea, através de *links* que levam a outras páginas na construção do conhecimento” (Koch, 2003 *apud* Meyer, 2020).

4 Metodologia

O processo metodológico utilizado nesta pesquisa esteve exclusivamente voltado para o levantamento e a análise sistemática de dados bibliográficos. Foram inicialmente realizadas buscas de artigos referentes ao tema principal da pesquisa por meio da base de dados digitais Web of Science e do Portal Capes de Periódicos. Durante a pesquisa, foram empregados os operadores booleanos¹ e palavras-chaves com o intuito de delimitar e facilitar a procura dos artigos adequados ao tema e aos objetivos desta investigação. Foram utilizadas como palavras chaves: letramento, multiletramento, produção textual, metodologias ativas, TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação), gêneros textuais, língua portuguesa, gêneros multimodais e ensino português. Além disso, para confiabilidade da pesquisa, foram

¹ São mecanismos de busca para fazer consulta em bases de dados. Eles ajudam os sistemas a definirem parâmetros de seleção de dados.

selecionados apenas artigos revisados por pares e, para delimitação do corpus, foram selecionados apenas trabalhos que fossem desenvolvidos com estudantes do ensino médio e ensino fundamental II.

No decorrer das buscas, realizou-se a leitura exploratória, ou seja, leitura do título, resumo e autores com o objetivo de selecionar os artigos que possuíssem as características adequadas e se relacionassem com o tema principal da investigação, de modo que os artigos que não se enquadraram nos critérios definidos foram desconsiderados. Ainda, por meio da pesquisa dos artigos, houve a realização da leitura seletiva que possibilitou visualizar simplificada os conteúdos descritos nos artigos e selecionar quais se encaixavam com a proposta da pesquisa.

Após a seleção dos artigos seguindo os critérios estabelecidos, realizou-se a leitura analítica, que em outros termos, significa a realização da leitura de todo o artigo, grifando-se as palavras-chaves, as ideias principais, os resultados e conclusões apresentados.

Após a leitura dos artigos selecionados, foram organizadas as ideias principais de cada pesquisa em uma tabela que continha os seguintes dados a serem preenchidos: referência, resumo, objeto de estudo, objetivos, metodologia, resultados e comentário crítico (contendo nossa interpretação sobre o artigo lido).

5 Resultados e Análises

Os resultados obtidos a partir das análises dos artigos foram separados em tópicos de conteúdos abordados, de modo a ordenar as linhas temáticas semelhantes e posteriormente a identificação de similaridades de ideias entre os artigos. Deste modo, os artigos foram classificados nos seguintes tópicos: (1) letramento digital e literário e metodologias ativas e (2) sobre o uso de ferramentas tecnológicas.

5.1 Letramento digital e literário

Na seção de revisão bibliográfica dos artigos, verificou-se de um modo geral uma crítica ao ensino tradicional de LP, afirmando que o ensino da língua no ensino médio ainda é focado no desenvolvimento na produção textual do gênero redação argumentativa, devido à demanda exigida para a redação dos vestibulares e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Tal exame e também os concursos vestibulares provocam nos estudantes a necessidade de dedicar maior tempo de estudo em técnicas e fórmulas que facilitariam a pontuação da redação nesses exames. Esse panorama ocasiona na limitação da criatividade

dos alunos diante de outros gêneros textuais que poderiam ser trabalhados, incluindo outros gêneros com tipologia argumentativa que deixam de ser desenvolvidos nas aulas de LP (Leitão, 2021).

Diante desse cenário, os diversos autores apontam que o desenvolvimento do letramento é pouco explorado, sendo que os estudantes aprendem de forma mecânica e, conseqüentemente, se distanciam do processo de construção do pensamento crítico e criativo, deixando de exercer o protagonismo na aprendizagem e isso também prejudica o exercício do papel de cidadão na sociedade. Deste modo, pensando em alternativas para o melhoramento do ensino de LP, os artigos analisados refletem sobre a necessidade de mudanças nas esferas educacionais perante o avanço tecnológico da sociedade, o qual permitiu a implementação de novas metodologias de ensino e aprendizagem que apontam que as suas aplicações são mais eficientes e significativas do que apenas a utilização do ensino tradicional.

Sendo assim, as análises dos artigos evidenciam que materiais e ferramentas tecnológicas, que são utilizadas no cotidiano dos estudantes como entretenimento, podem ser transformados em recursos pedagógicos para a aprendizagem dos gêneros textuais, possibilitando o desenvolvimento do letramento de gêneros digitais. Além disso, a aproximação com materiais do dia a dia dos estudantes colabora para maior participação e maiores níveis de atenção nas aulas. Desta forma, a inserção das tecnologias digitais se torna benéfica no ambiente escolar devido à possibilidade da diversidade de informações e interações comunicativas que possibilitam o trabalho com a multiplicidade cultural e da multissemiótica dos textos, que são características dos multiletramentos.

A partir das leituras realizadas, foi constatada a utilização de recursos tecnológicos com os quais os estudantes já estão familiarizados, como o Whatsapp, a criação de memes e os jogos digitais para o desenvolvimento do letramento, de modo a dar relevância às práticas de escrita e de leitura utilizando situações-problemas inseridas na vivência dos estudantes, favorecendo o desenvolvimento da argumentação e da produção textual a partir dos princípios do letramento, que são caracterizados pela capacidade de compreender em quais situações sociais se devem utilizar adequadamente a escrita e a leitura para a interação social.

Conforme Lankshear e Knobel (2007) a aplicação dos recursos tecnológicos digitais no ambiente escolar para o melhoramento da aprendizagem na parte linguística criou os novos letramentos, sendo que estes derivam da utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TICs), de maneira que o desenvolvimento dos novos letramentos permite que

os indivíduos possam ter a capacidade de compreender e socializar a partir de situações de escrita e leitura em contextos tecnológicos e digitais (Lopes, 2018).

A partir do estudo dos artigos, pôde-se observar os benefícios da utilização dos recursos tecnológicos nas aulas de LP.

Inicialmente, analisando a utilização do aplicativo Whatsapp para a argumentação, sobre as principais dificuldades cotidianas observadas pelos estudantes, alguns pesquisadores (Tavares; Moraes, 2016; Martins; Santos, 2018) verificaram que, além de ser uma tecnologia digital já conhecida pelos alunos, o Whatsapp propicia a circulação de textos multissemióticos, sendo considerada uma boa ferramenta pedagógica para a prática do letramento ao ser utilizada adequadamente no meio acadêmico. Além disso, o aplicativo constitui um espaço de escrita que incentiva a utilização da linguagem verbal e não verbal, desenvolve a capacidade de argumentação e possibilita maior interação dos estudantes, promovendo novas formas de aprendizagem e novos estímulos para compreender o mundo que os cerca. A aplicação de práticas que utilizam o Whatsapp como ferramenta de criação promove, segundo os autores estudados, maior engajamento dos estudantes devido ao ambiente virtual utilizado ser comum no processo de comunicação da maioria dos alunos.

Em segundo lugar, a inserção da criação de memes² em sala de aula para a promoção do estudo da língua nas aulas de português demonstrou-se também benéfica ao desenvolvimento dos estudantes, de maneira a compor uma das ferramentas úteis no processo de aprendizagem para contextualização e motivação. Em concordância com Ferreira, Villarta-Neder e Coe (2019) o gênero meme pode ser considerado potencializador do desenvolvimento dos multiletramentos devido à oportunidade de trabalhar com diferentes estratégias de leitura e o desenvolvimento da produção textual com perspectiva discursiva. Diante da aplicação da proposta de criação de memes pelos pesquisadores Ferreira, Villarta-Neder e Coe (2019), evidencia-se maior interação e motivação dos estudantes, pois durante o desenvolvimento da proposta didática foi possível dar espaço para articulação com temas do cotidiano social. Além disso, foi constatada a utilização de diferentes semioses (cores, movimentos, sons, imagens, design etc.) pelos alunos com o intuito de produção de sentidos no meme, deste modo houve a utilização dos multiletramentos para o andamento da proposta. Também nos resultados obtidos por Ferreira, Villarta-Neder e Coe (2019), no artigo de Berger e Anecleto (2019), foram constatadas as potencialidades desse gênero discursivo

² O meme pode ser definido de acordo com Ferreira, Villarta-Neder e Coe (2019), como sendo imagens, vídeos, ideias, música, links etc, dos mais variados tipos, que se disseminam rapidamente nas redes sociais. Acrescentando o significado, o meme é caracterizado por ter elementos de conteúdo irônico ou humorístico.

híbrido a partir das observações dos resultados da proposta de aplicação, sendo que os memes, apesar da sua natureza informal, proporcionaram a existência de espaços de formação que incentivaram os estudantes na produção autoral, na reflexão sobre os usos da linguagem, na aplicação de recursos linguísticos como as metáforas, a ironia, as abreviações, as gírias, os sinais de pontuação, o olhar crítico e a formação de opiniões sobre o circuito de produção, a circulação e a recepção das informações, dando importância a questões éticas e morais em seu compartilhamento no ambiente digital.

Já o terceiro recurso pedagógico analisado, referente às inovações das metodologias ativas e ao uso das TICs, foi o dos jogos digitais. Em conformidade com Pinheiro e Pinheiro (2021), os jogos digitais educativos são recursos que combinam modos semióticos para a construção de sentidos possibilitando que os jogadores, aptos no conhecimento da aplicação do letramento digital, possam interagir com a ferramenta de maneira facilitada por meio da experiência sensorial do jogo que, conseqüentemente, promove uma aprendizagem mais significativa. Por meio da aplicação dos jogos digitais, os autores demonstram que foi possível criar desafios com simulações de situações cotidianas vivenciadas pela maioria dos estudantes, sendo observado que, em cada nível do jogo, foi trabalhado o uso adequado de cada gênero textual digital em um contexto específico. Por meio dessa proposta, os alunos foram capazes de refletir e escolher, de maneira crítica, o melhor tipo de texto para a situação-problema implementada. Deste modo, foi desenvolvido tanto o letramento digital como o letramento crítico, pois em cada situação se exigia do jogador um posicionamento para a solução do problema existente. Por consequência dos jogos digitais terem aspectos de motivação extrínseca e intrínseca e da tecnologia digital ser um recurso já inserido no meio social da maioria dos estudantes, os autores comprovaram o crescimento do engajamento dos estudantes e a facilidade da execução das atividades propostas.

Por fim, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), a formação do sujeito deve ser crítica, criativa, autônoma e responsável. Diante dessa proposta, pode-se analisar que os recursos pedagógicos analisados nos artigos selecionados contemplam essa designação de formação determinada pela base, pois incentivam de maneiras diferentes o desenvolvimento crítico dos estudantes, além de contribuir significativamente para o aperfeiçoamento de habilidades e competências voltadas ao conhecimento necessário e adequado para a compreensão e o progresso de vivência perante a sociedade tecnológica digital.

5.2 Sobre o uso de ferramentas tecnológicas

Identificamos nas análises a utilização de diversas ferramentas diferentes para o processo de aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa, tendo a implementação de inovações criativas para o ensino e o uso de materiais digitais de forma pedagógica. Sendo perceptível que esses materiais propiciam formas significativas de trabalho que condizem com uso dos multiletramentos, dos textos multimodais e dos novos letramentos para eficiência no desenvolvimento linguístico dos estudantes.

Os artigos citam em seus referenciais teóricos a necessidade de transformação na educação devido ao desenvolvimento da sociedade que está cada vez mais adaptável aos meios digitais. Desse modo, o uso de tecnologias digitais é apresentado como capaz de promover maior motivação para a participação dos estudantes nas aulas e proporcionar o desenvolvimento de um olhar crítico perante a compreensão e produção textual (Tavares; Morais, 2016).

Por meio das análises dos artigos selecionados foi observada também uma justificativa recorrente que aponta como motivação para as pesquisas realizadas o fato de que, o ensino de língua portuguesa atual, mesmo inserido em uma sociedade cibercultural, ainda utiliza uma didática tradicional. Um dos trabalhos que destaca essa evidência é o de Guirado (2020). Esse autor constata que muitos docentes, no trabalho com gêneros dissertativo-argumentativos, ainda empregam de modo recorrente modelos prontos para os alunos seguirem em suas redações e, desse modo, perpetuam práticas de ensino de redação desconectadas da realidade dos estudantes.

Pensando nesse contexto, o ensino tradicional faz com que o aluno fique isolado do processo de aprendizagem, o que chama a atenção para a necessidade do professor adaptar-se às demandas atuais da sociedade digital (Oliveira; Silva, 2020), uma vez que o ensino tradicional não incentiva o engajamento dos estudantes e nem a construção de habilidades e competências digitais para tornarem-se cidadãos críticos e inseridos nas esferas da comunicação digital.

Por outro lado, o incentivo à mudança nas esferas educacionais que fujam do ensino apenas tradicional demonstra, a partir das pesquisas analisadas, que a implementação de metodologias ativas e a utilização dos recursos tecnológicos são caminhos eficientes para o interesse e o engajamento dos estudantes, influenciando também o desenvolvimento de práticas de letramento.

A partir dos artigos analisados observamos a citação recorrente de autores como: Rojo (2012), Bakhtin (2011), Street (2014), Kleiman (1995), Lankshear e Knobel (2007), que pesquisam sobre a importância do desenvolvimento do letramento, das potencialidades dos multiletramentos e dos novos letramentos, da utilização de metodologias ativas e das TICs no processo de aprendizagem. Sendo que, por meio desse embasamento teórico, tem-se o incentivo a implementações didáticas inovadoras para a aprendizagem da Língua Portuguesa. De modo que foram encontrados nos artigos analisados os seguintes recursos didáticos inovadores: a utilização de comentário online e o aplicativo whatsapp para o desenvolvimento da argumentação, criação de memes para exploração de recursos semióticos, elaboração de um livro digital didático para o trabalho com diversos gêneros textuais, criação de microcontos para o desenvolvimento da interpretação de textos e utilização da linguagem verbal e não verbal, criação de fanfictions e hipertextos para o incentivo do letramento literário e digital.

Diante da esfera tecnológica do século XXI, os meios de comunicação, circulação e informação estão em sua maioria dependentes dos recursos digitais. De modo que, segundo Umbelina (2012) *apud* Martins e Santos (2018), os aplicativos de redes sociais, como o Whatsapp, encontrado como recurso pedagógico nos artigos, não podem ser ignorados e desconsiderados pelas práticas pedagógicas dos professores, uma vez que fazem parte da esfera social da maioria dos indivíduos. Corroborando em concordância com Umbelina (2012), os resultados do artigo de Martins e Santos (2018, p.150) enfatizam que

as mídias sociais digitais, utilizadas por muitos estudantes e professores em seu dia a dia, podem ser usufruídas em práticas pedagógicas para o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita, possibilitando o contato com múltiplas linguagens, promovendo análises intertextuais, estabelecendo novas formas de interação e aproveitando os espaços de escrita online para o estímulo à produção textual.

Desse modo, pode-se concluir que esses apontamentos são relevantes devido à comprovação das potencialidades da utilização dos meios tecnológicos digitais para a promoção do desenvolvimento do letramento nas aulas de LP, assim verificados os referidos benefícios perante todos os resultados encontrados nos artigos analisados nesta pesquisa.

6 Conclusão

De acordo com a revisão bibliográfica realizada, foram identificados resultados semelhantes entre os artigos que permitem compreender as potencialidades da utilização de metodologias ativas que têm o aluno como protagonista do seu aprendizado. Além disso, foi constatado que o uso das TDICs causa impactos positivos na aprendizagem dos estudantes em relação à produção textual, como desenvolvimento da argumentação e pensamento crítico em relação ao mundo. Mas para que seja realizada a prática de letramento na disciplina de LP é necessário analisar o contexto em que as produções dos estudantes estão inseridas, de forma que tenham relevância os conhecimentos adquiridos em sua vivência e as práticas comunicativas e interativas (Oliveira; Silva (2020) e Andrade et al. (2019)). Ou seja, não basta utilizar recursos tecnológicos se a perspectiva de ensino de LP se mantiver gramaticista e desconectada da realidade dos estudantes.

A implementação de projetos de letramentos e multiletramentos possibilita que os estudantes possam desenvolver autonomia, criatividade e criticidade por meio do trabalho em equipe, pesquisas e seleção de informações. Consequentemente, o resultado desses projetos permitiram que os estudantes tivessem uma visão mais ampla sobre o uso da língua em contexto escolar e também fora das atividades escolares, favorecendo a reflexão sobre a importância de ter uma visão crítica do mundo e de serem protagonistas na construção do seu próprio conhecimento (Corrêa; Dias (2016) e Parreño; Mello (2021)).

Portanto, os resultados da pesquisa apontam para a eficiência de projetos de letramento, com uma perspectiva inovadora de ensino de língua, que envolvam tanto a utilização das metodologias ativas quanto a inserção das TDICs como variáveis interdependentes, sendo que esses recursos apresentam-se como benéficos, pois adequam-se às necessidades requeridas para o engajamento dos estudantes, sendo estes incluídos na sociedade cibercultural.

Fica evidente também que é necessário dar relevância a um processo educativo articulado à vida social dos estudantes. Conforme ocorre a inserção dos meios tecnológicos digitais no cotidiano dos jovens, é necessário que os professores empreguem em suas metodologias de ensino e aprendizagem recursos compatíveis com os conhecimentos necessários para a vida em sociedade, sendo essencial a atualização desses conhecimentos nas escolas com as inovações do mundo.

A partir das leituras dos artigos selecionados, houve a compreensão da magnitude das potencialidades da aplicação de metodologias ativas e também das tecnologias digitais de

informação e comunicação. Sendo assim, em consideração aos resultados obtidos com esse estudo, espera-se contribuir para a discussão sobre os impactos das novas metodologias e tecnologias digitais nas aulas de LP que apresentaram respostas positivas nas propostas de aplicação com os alunos da educação básica e, conseqüentemente, incentivar a investigação e a aplicação desses recursos nas escolas, para promover a aprendizagem significativa, motivadora e eficaz da língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ABREU, J. R. P. Contexto atual do Ensino Médico: Metodologias tradicionais e ativas - necessidades pedagógicas dos Professores e da estrutura das escolas. 2011. 105 . **Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2009.
- AGUIAR, A. E. Letramentos; Letramentos; Multiletramentos. YouTube, 20 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=q0HscCiDZHE&ab_channel=AndréEffgendaAguiar>. Acesso em: 16 de Nov. de 2022.
- ANDRADE, C. S. M. et al. As tecnologias como ferramentas na educação linguística: a BNCC e a visão dos professores. **Texto Livre**, Belo Horizonte, 2019.
- BAKTHIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BALDEZ et al. .Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica, **Revista Thema**, 2017. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4650060/mod_resource/content/1/404-1658-1-PB%20%281%29.pdf> Acesso em: 14 de Out. de 2022.
- BARTON, D.; LEE, C. Linguagem online: textos e práticas digitais. **Parábola Editorial**, São Paulo, 2015.
- BATISTA, L. M; CUNHA, V.M.P. O uso das metodologias ativas para a melhoria nas práticas de ensino e aprendizagem. **Revista Docent Discunt**. Engenheiro Coelho, SP, v. 02, n. 1, p. 60-70, 2021. Disponível em: <<https://revistas.unasp.edu.br/rdd/article/view/1369>>. Acesso em: 23 de Out. de 2022.
- BERBEL, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- BONWELL, C. C.; EISON, J. A. Active learning: creating excitement in the classroom. 1991. Disponível em: <<https://www.ericdigests.org/1992-4/active.htm>> Acesso em: 16 de Out. de 2022.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

COPE, B. ; KALANTZIS, M. “Multiliteracies”: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal, Informa UK Limited*, v. 4, n. 3, p. 164–195, ago, 2009.

CORRÊA, H. T.; DIAS, D. R. Multiletramentos e usos das tecnologias digitais da informação e comunicação com alunos de cursos técnicos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 55, n. 2, p. 241–262, mai./ago. 2016. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/tla/a/zQvRfYv8gdDXnWwFFhPFdrh/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 25 de Out. de 2022.

FERREIRA, H. M.; VILLARTA-NEDER, M. A.; COE, G. S. C. Memes em sala de aula: possibilidades para a leitura das múltiplas semioses. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 114–139, jan./abr. 2019. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/36936>>. Acesso em: 25 de Out. de 2022.

FONSECA, S. M; NETO, J. A. M. Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão da literatura. **Revista EDAPECI**, São Cristóvão, v.17,n. 2, p.185-197, mai./ago.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43.ed. **Paz e Terra**, São Paulo, 2011.

GEE, J. P. A Situated Sociocultural Approach to Literacy and Technology. In: BAKER, Elizabeth. A; LEU, Donald. J (Eds). *The new literacies: multiple perspectives on research and practice*. New York, **Guilford Press**, p. 165-193, 2010.

GLASSER, W. *Control theory in the classroom*. New York, **Perennial Library/Harper & Row Publishers**, v. 6, p. 144, 1986.

GOULARTE, A. 7 exemplos de TICs na educação e os benefícios de usar essas tecnologias em suas aulas. **Blog Flexge**, 2021. Disponível em: <<https://blog.flexge.com/tics-na-educacao/>> Acesso em: 12 de Nov. de 2022.

GUIRADO, M. T. M. et al. Metodologia de resolução de situação-problema aplicada à aula de produção de texto no ensino médio. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, 2020. Disponível em:<<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/1361>>. Acesso em: 25 de Out. de 2022.

KLEIMAN, A. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. **Mercado de Letras**, Campinas, 1995.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. 2.ed. **Cortez**, São Paulo, 2003.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *A new literacies sampler*. **Peter Lang**, New York, 2007.

LEITÃO, A. A. P. Fanfictions: experiências na promoção de letramento literário e autoria escolar. **Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, Pernambuco, v. 37, n. 2, p. 1–25, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/delta/a/qNkgFLxnJx6zZGzLx5TYWsd/>>. Acesso em: 26 de Out. de

2022.

LOPES, J. G. Novos letramentos, multiletramentos e protótipos de ensino: produção e análise de um livro digital interativo. **Revista Triângulo**, Uberaba, v. 11, n. 2, p. 231-251, mai./ago. 2018. Disponível em:

<<https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/2754>>.

Acesso em: 26 de Out. de 2022.

LYCEUM, R. Metodologias ativas de aprendizagem : o que são e como aplicá-las. **Blog Lyceum**, 2022. Disponível em:

<<https://blog.lyceum.com.br/metodologias-ativas-de-aprendizagem/>> Acesso em: 16 de Out. de 2022.

MARTINS, E. C.; SANTO, G. L. O desenvolvimento da capacidade de argumentação em mídias sociais digitais: o uso pedagógico do whatsapp. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 137-152, jan./mar. 2018. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647934>>. Acesso em: 12 de Out. de 2022.

MEYER, A. I. da S. Hipertextos e Gêneros Digitais: Conceitos e características. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 10, Vol. 15, pp. 87-108. Outubro de 2020. Disponível em:

<<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/generos-digitais>>. Acesso em: 15 de Out. de 2022.

NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies: Design ing Social Futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, p. 60-92, 1996.

NUNES, A. K. F.; ROCHA, U.; TOLEDO, J.V. O uso de metodologias ativas com TIC: uma estratégia colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. **TICs e EaD em Foco**. São Luís, v. 4, n. 1, jan./jul. 2018. Disponível em:

<<https://www.uemanet.uema.br/revista/index.php/ticseadfoco/article/view/297>> Acesso em: 12 de Out. de 2022.

OLIVEIRA, J. V. dos S.; SILVA, S. B. B. Os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de língua portuguesa na perspectiva dos multiletramentos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, 2020. Disponível

em:<<https://www.scielo.br/j/tla/a/KvBDFzBPWtvgs3f3V6h57FJ/?lang=pt>>. Acesso em: 25 de Out. de 2022.

PAIVA, M. R. F. et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANAE**. Sobral, v. 15, n. 2, jun./dez. 2016. Disponível em:

<<https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049>>. Acesso em: 13 de Out. de 2022.

PARREÃO, M. R.; MELLO, Â. R. C. Gêneros textuais, multiletramento e produção de jornal digital. **Revista on Line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, 2021. Disponível em:<<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14793>>. Acesso em: 25 de Out. de 2022.

PEREIRA, H. Aprendizagem baseada na solução de problemas reais. 2020. **Monografia de especialização**- Pós Graduação em Ensino de Ciências. Universidade Tecnológica do Paraná -UTFPR, Medianeira, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/25863/1/aprendizagem solucao problemas reais.pdf>>. Acesso em: 16 de Out. de 2022.

PINHEIRO, R. C. Conceitos e modelos de letramento digital: o que escolas de ensino fundamental adotam?. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, Santa Catarina, v. 18, n.3, pp. 603-622, set./ dez, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ld/a/jGVd8vDLd3SNSJHg9SbmtfH/?format=pdf>> Acesso em: 22 de Nov. de 2022.

PINHEIRO, R. C.; PINHEIRO, B. M. G. N. Dimensões crítica e ética nas práticas de letramento digital em um jogo educativo digital. **Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 1–29, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/delta/a/KfzzVJSXzNysJp5ccKfJ7ND/#:~:text=Os%20resultado%20demonstraram%20que%20o,uso%20das%20tecnologias%20digitais.>>. Acesso em: 26 de Out. de 2022.

REGIS, Fátima. Letramentos e mídias: sintonizando com corpo, tecnologia e afetos. **Contracampo**, Niterói, v.39, n. 2, p. 147-163, ago./nov. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/contracampo/article/view/40578>>. Acesso em: 25 de Out. de 2022.

ROJO, R. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. **Parábola**, São Paulo, 2009.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. **Parábola Editorial**, São Paulo, 2012.

ROJO, R. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos”. Escol@Conect@d@: os multiletramentos e as TICs. São Paulo, **Parábola**, 2013.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo, **Parábola**, 2012.

SANTOS, A. P. S.; et al. Aproximações entre metodologias ativas, TICs e educação a distância. **TICs & EaD em Foco**. São Luís, v. 6, n. 1, jan./jul, 2020. Disponível em: <<https://www.uemanet.uema.br/revista/index.php/ticseadfoco/article/view/465/338>>. Acesso em: 15 de Out. de 2022.

SILVA, N. L. Pedagogia dos multiletramentos em um projeto de leitura nos anos iniciais do ensino fundamental: construção de base para um projeto de compartilhamento pedagógico. 2019. **Tese (Mestrado)** - Formação de formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP, São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/22982/2/Nordecide%20Lima%20Silva.pdf>>. Acesso em: 15 de Out. de 2022.

SILVA, T. R. B. da C. Pedagogia dos multiletramentos: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional. **Letras**, [S. l.], n. 52, p. 11, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/25319>>. Acesso em: 16 de Out. de 2022.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. **Autêntica Editora**, Belo Horizonte, 2005.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. – 3ª ed. 4ª. Reimp **Autêntica**, Belo Horizonte, 2017.

STREET, B. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. **Parábola Editorial**, São Paulo, 2014.

TAVARES, L. H. M. da C.; MORAIS, D. K. P. C. Multiletramentos na escola: o uso do celular e do whatsapp nas aulas de produção textual em Língua Portuguesa. **Letras & Letras**, Uberlândia, 2016. Disponível em:

<<https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/35204>>. Acesso em: 26 de Out. de 2022.

TFOUNI, L. V. Letramento e alfabetização. 9ª ed. **Cortez**, São Paulo, 2010.

UMBELINA, V. Redes sociais: Aliadas ou vilãs da educação. **Hipertextus Revista Digital**. n.9, Dez. 2012. Disponível em:

<<http://www.hipertextus.net/volume9/08-Hipertextus-Vol9-Vanessa-Umbelina.pdf>> Acesso em: 25 de Out. de 2022.

ZALUSKI, F.C.; OLIVEIRA, T. C Metodologias ativas: uma reflexão teórica sobre o processo de ensino e aprendizagem. **Congresso internacional de educação e tecnologias**. 2018. Disponível em:

<<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj2qf7E-cnuAhVBVTUKHejTDU0QFjAAegQIBxAC&url=https%3A%2F%2Fcietenped.ufscar.br%2Fsubmissao%2Findex.php%2F2018%2Farticle%2Fdownload%2F556%2F79%2F&usg=AOvVaw2tfgcpaRO6WYGdMh4x74aM>>. Acesso em: 16 de Out. de 2022.