



Letramento digital nas aulas de Língua Portuguesa: sugestões de atividades com base nas práticas com metodologia ativa e cultura *maker*

Nathália Karoline de Almeida

Universidade Federal de São João del-Rei -UFSJ

Mestranda em Letras

nathaliakaroline98@gmail.com

Celso Luiz de Souza

Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais – IF Sudeste MG, Campus São João Del Rei

Doutor em Modelagem Matemática e Computacional

celso.souza@ifsudestemg.edu.br

Resumo: Este trabalho tem como proposta a elaboração de atividades para trabalhar a Língua Portuguesa de modo interativo em turmas de 8º e 9º anos do ensino fundamental II. Para isso, serão trabalhadas duas abordagens educacionais fundamentadas em pressupostos teórico-metodológicos das metodologias ativas e do movimento *maker*. Voltados para um trabalho com o letramento digital e os gêneros digitais, sugerimos atividades para aulas de Língua Portuguesa a partir de práticas educacionais nas quais o aluno possa interagir diretamente com o objeto e com a comunidade. Desse modo, com base em práticas interacionistas e com habilidades sugeridas pela BNCC a cada etapa de ensino, sugerimos ao final desse estudo a criação de um dicionário com verbetes da nova geração para alunos do 8º ano e um projeto com o objetivo de criação de perfis em redes sociais para a divulgação de artistas e eventos locais com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; letramento digital; educação - Programa de atividades.

Introdução

O processo de globalização do século XX exigiu mudanças práticas e teóricas em vários aspectos da sociedade pós-moderna. Nos postulados das novas tecnologias, encontramos mudanças socioeconômicas, culturais e mesmo cognitivas que conduziram a uma nova interação das relações humanas.

Em consonância com essas mudanças, em 2018, por meio do documento da Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), o Governo incluiu o estudo do letramento digital nas aulas, por considerar que

[...] a dinamicidade e a fluidez das relações sociais – seja em nível interpessoal, seja em nível planetário – têm impactos na formação das novas gerações. [Assim,] é preciso garantir aos jovens, aprendizagens para atuar em uma sociedade em constante mudança, prepará-los para profissões que ainda não existem, para usar tecnologias que ainda não foram inventadas e para resolver problemas que ainda não conhecemos. Certamente, grande parte das futuras profissões envolverá, direta ou indiretamente, computação e tecnologias digitais (Brasil, 2018, p. 473).

Este trabalho com o letramento digital no processo escolar deve buscar um ensino crítico e eficaz para o aluno, permitindo-o conhecer, compreender e cultivar o contato com as novas ferramentas tecnológicas e com as mídias digitais. O processo educacional que busca a inclusão do espaço digital percebe no contexto situacional a necessidade de novas práticas educacionais em detrimento dos avanços tecnológicos, visto que os alunos do ensino básico são agora nativos digitais. Logo, o letramento digital aparece como uma ferramenta didático-pedagógica pela qual a escola pode orientar o aluno na integração desse espaço.

Para que isso aconteça, o seu contato deve partir de um aprendizado crítico e proveitoso, mostrando as diferentes possibilidades que as ferramentas de TIC (tecnologias da informação e comunicação) podem propiciar. No mesmo passo, estudos mais recentes mostraram a importância de um ensino que propicie também uma maior interação teórica e prática; que permita a imersão do aluno nesse espaço social, onde possa ter autonomia para gerir seu próprio caminho nos emaranhados da rede digital. Essas práticas fazem parte de estratégias que utilizam das metodologias ativas; tais como encontramos no movimento *maker* (ou cultura *maker*), em que o ambiente escolar deve proporcionar a base científica inicial, mas deve depois permitir a desenvoltura criativa do estudante.

Assim posto, este trabalho vem com o objetivo de elaborar orientações para docentes que buscam trabalhar o letramento digital a partir da cultura *maker* - com foco para a matéria de Língua Portuguesa. Para esse objetivo, empregamos um panorama geral sobre os conceitos de letramento digital, metodologia ativa e cultura *maker*; para então apresentar possibilidades de ensino da Língua Portuguesa a partir dessa proposta.

Para a efetivação deste plano, o primeiro passo do trabalho centra-se na revisão bibliográfica dos conceitos de letramento digital e cultura *maker*. Onde faremos um percurso histórico para apresentar como, quando e por que esses estudos surgiram, qual a relevância

deles para o ensino e ainda como esses conceitos estão definidos atualmente. Esse estudo se faz importante, pois será sob tais considerações que pensaremos as orientações para um ensino com pressupostos no movimento *maker* para trabalhar o letramento digital em sala de aula, configurando a segunda parte deste trabalho e também o objetivo principal da pesquisa.

Vale ressaltar que o presente estudo nasceu para tentar propor abordagens que proporcionem práticas que envolvam o letramento digital em sala de aula, onde o aluno é colocado como centro no seu processo de aprendizado em busca do desenvolvimento da autonomia no espaço digital. Nesse mesmo passo, o trabalho se torna relevante pela baixa frequência de pesquisas que tratem sobre formas de se trabalhar o letramento digital pelos pressupostos da cultura *maker* no ensino de Língua Portuguesa no Brasil. E se coloca também como um objeto importante para aprofundamento científico, dada às crescentes mudanças no cenário mundial que afetaram a interação social, as ferramentas e mesmo a educação.

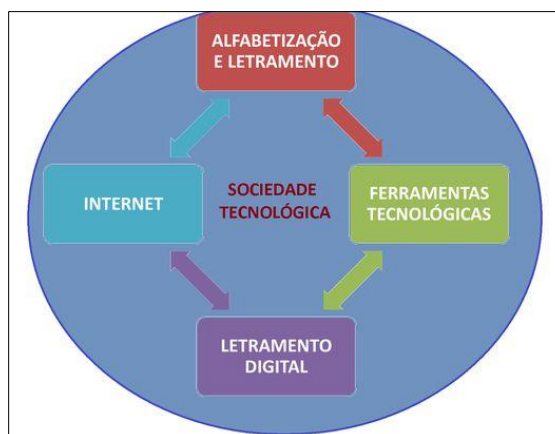
1 Fundamentação

1.1 Letramento digital

Antes de nos aprofundarmos nas propostas do movimento *maker*, é importante traçar um breve percurso sobre o letramento digital na educação brasileira. O termo letramento foi cunhado na década de 80 por Mary Kato no livro “No mundo da escrita”, traduzido como uma versão da palavra *literacy* em inglês. Este conceito foi basilar para diversas outras ramificações educacionais; chegando a ideias de multiletramento e letramento digital.

Pouco tempo depois (no final dos anos 90), o termo letramento digital surgiu para suprir as demandas de um ensino social que acompanhasse as mudanças do mundo moderno e pudesse preparar os alunos para as novas TIC. Pois para que um indivíduo seja considerado letrado deve desenvolver o domínio do uso da linguagem no seu dia a dia, sendo capaz de utilizar de forma efetiva a leitura e a escrita (e agora também as outras modalidades de linguagem) para interagir com o mundo, utilizando dessas ferramentas na interação social - conforme nos exemplifica a Figura 01, que trata da interação desses processos:

Figura 01: Processos do letramento digital



Fonte: Blog Mídia e Práticas Formativas na Educação Básica¹.

Desse modo, o letramento pressupõe também o conhecimento e aplicação dos gêneros textuais (e também digitais), pois será a partir deles que o sujeito terá modelos pré-existentes de interação que permitirão a eficácia no processo de comunicação. Isso acontece pois os gêneros do discurso definem “tipos relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 1992), onde o sujeito trabalha com a memória discursiva social, empregando estilos, temas e formas composicionais já pré-estabelecidas para empregar o uso da linguagem.

Nesse percurso, os gêneros digitais podem ser compreendidos como uma adaptação dos gêneros tradicionais que se rearranjaram para configurar as plataformas tecnológicas, respeitando ainda as modificações da interação social. Eles vieram, pois, como uma consequência do processo de globalização com necessidade de readaptação, mas que mantiveram parte da estrutura, coesão e coerência dos gêneros tradicionais. Como exemplo, Marcuschi (2004) apresenta que a carta pessoal se configurou em e-mail; a conversa dual em chat; a reunião de grupo em videoconferência ou a aula presencial em aula remota. Desse modo, “os gêneros do presente (digitais) não excluem os tradicionais, nem os substituem, apenas aditam, inovam e revigoram os outros gêneros” (Munhoz; Abreu, 2019, p. 80). Sendo, talvez, ainda mais utilizados pelos estudantes, dado a configuração sócio-histórica em que se encontram, pois cresceram imersos a esses novos engendramentos tecnológicos.

Logo, entra então a necessidade de um letramento digital, seguindo junto com o letramento tradicional. E que assim como o letramento tradicional, o ensino deste pretenda apresentar e/ ou ensinar ao estudante o que são esses “novos” gêneros, mostrando-os como

¹ Letramento Digital. **Mídias sociais e práticas formativas na educação básica**. Disponível em: <<http://midiasepraticasformativasnaeducacao.blogspot.com/p/letramento-digital.html>>. Acesso em: 20 set. 2023.

praticar a leitura, interpretação e criação deles, e fazendo valer a interação efetiva do sujeito para com o mundo.

Desse modo, tem-se por base que um sujeito letrado é aquele que possui domínio pelo código escrito e que seja também capaz de compreender, adaptar e interpretar os elementos linguísticos com base no contexto situacional e mesmo social no qual está inserido. Ou seja, mais do que compreender e aplicar regras linguísticas em seu cotidiano, o letramento digital permitirá a independência e emancipação tecnológica desse aluno, uma vez que “demanda apropriação crítica, participação ativa e autoria colaborativa dos estudantes em processos educativos que se desenvolvem atrelados aos meios digitais” (Dias; Strecker, 2019, p. 22).

Isso se torna imprescindível, haja vista que as práticas com metodologias ativas procuram fornecer um ensino crítico e uma independência para o aluno, adaptando-o e preparando-o para situações reais para além da sala de aula. Não obstante, o letramento digital precisa também se atentar para além das modalidades escrita e oral da língua, considerando agora outros recursos semióticos da linguagem. Por isso, é necessário que o professor trabalhe a interpretação e manuseio de imagens, sons, vídeos ou *emojis*, por exemplo.

1.2 A BNCC e o letramento digital

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surgiu na intenção de regularizar o ensino em todo o território nacional, e como seu próprio nome já explicita, veio como uma base para mitigar competências de ensino. Não obstante, a BNCC tem por objetivo criar uma integração entre o ensino e o contexto vigente, de modo que as habilidades a serem apreendidas devem seguir as demandas sociais e culturais dispostas no local e no tempo do ensino. Pensando nisso, a BNCC acrescentou o letramento digital como uma prática de ensino, visto a profunda imersão dos jovens nas TIC's.

O documento busca o desenvolvimento da habilidade de criar, comunicar e interpretar as mídias e ferramentas digitais hoje comumente presentes em nosso cotidiano. Em meio às habilidades prescritas, encontramos dez competências trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa que visam o respeito, a compreensão e produção das diversas formas de produzir linguagem. Dentre elas, uma se refere especificamente ao letramento digital, pois pretende

mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (Brasil, 2018).

Observamos também que o documento visa a inserção do aluno na vida social e do trabalho por meio da aprendizagem e do desenvolvimento de determinadas habilidades. Dentre elas, destacada na competência de número dois, a disciplina deve proporcionar independência ao aluno de modo que ele poderá

apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social (Brasil, 2018).

Desse modo, temos a compreensão de que a diretriz curricular nacional pretende, ao compreender o contexto atual de nosso país, trabalhar com o letramento digital por meio de práticas que desenvolvam certa autonomia social e cultural no aluno.

1.3 Cultura *maker*

A cultura *maker* derivou da popularização da prática de DIY (Do It Yourself - “faça você mesmo”) como alternativa à escassez e ao aumento do valor da mão de obra que acometeu a década de 50 nos Estados Unidos e que se popularizou nas demais localidades desde então. Por este fato, a cultura da “mão na massa” mitigou um movimento que visava a criatividade e participação ativa no processo de confecção do material desejado. Essa prática tomou as mídias da época e se concretizou em revistas e manuais da “cultura *maker*”, criando um espaço de compartilhamento desses afazeres. Não obstante, já na década de 70, com a circulação dos primeiros computadores, houve então os primeiros indícios da cultura *maker* envolvendo propriamente o uso das novas tecnologias. E obteve maior reconhecimento em 2005 com o manifesto *maker* de Dale Dougherty e também com a publicação do livro “The Maker Movement Manifesto” de Mark Hatch em 2014.

Já na educação, foi Seymour Papert, seguidor de Piaget, quem instigou o movimento *maker*, propondo, a partir da teoria construcionista, uma educação pautada no fazer e no compartilhamento dessa experiência. De modo a proporcionar ao aluno a oportunidade de aprendizado no processo de desenvolvimento e construção, despertando-lhe a criatividade, o desejo de finalização e do compartilhamento do projeto a que está vinculado (Paraol, 2018). Pautado nessas experiências, foram-se criando novas ramificações pedagógicas com metodologias ativas de aprendizado e mesmo equipamentos que facilitassem esse processo de

produção. Como exemplo dessas ferramentas, encontramos as impressoras 3D, kits LEGOS de robótica e material de programação que possuem um papel central dentro dos espaços *makers* com foco para o desenvolvimento tecnológico.

O movimento *maker* tem por proposta o trabalho de cooperação e comunidade, de aprender a partir da criação, do próprio compartilhamento de ideias e materiais. Por esse mesmo motivo, ele também tem uma forte tendência para se ligar ao mundo tecnológico e ao trabalho interdisciplinar, visto que esses métodos de aprendizagem buscam uma compreensão global daquilo que se está aprendendo, dando espaço para erros, acertos e trocas de experiências. Por isso,

a cultura *maker* rompe com uma lógica de mercado onde a indústria possui os meios de produção, as tecnologias, ela traz consigo o conceito de “open source”, que quer dizer código aberto, o objetivo é trabalhar de forma colaborativa, disponibilizar o que foi criado de forma gratuita, para que outros possam contribuir, criando assim uma rede (Rocha, 2022).

Sendo assim, cabe compreender que dentro da cultura *maker* há diferentes métodos que podem ser aplicados na sala de aula, como o 1. Método expositivo: onde o professor apresenta o produto pronto e com isso os alunos não participam efetivamente da criação, mas podem sugerir mudanças para a finalização do mesmo. Desse modo, trata-se de um método mais simplório e de fácil aplicação, no entanto, é importante ressaltar que “o projeto deve vir por meio de questões e dúvidas do autor, levando em conta o que é relevante para ele” (Oliveira, 2019, p. 24). 2. Método participativo: aqui a projeção se torna inversa e os alunos participam desde o início no projeto de construção do material. Nessa abordagem os alunos precisam dar mais atenção aos estudos, pois eles precisam dominar determinados conteúdos para prosseguir com o projeto e ter embasamento teórico-prático. Há assim um maior engajamento do estudante para com os estudos e para com o próprio produto. 3. Método mão na massa: com esse método, o aluno participa efetivamente da criação do produto desde o seu processo inicial até sua criação. Com suporte do professor e demais colegas, é preciso colocar a mão na massa (como o nome sugere) para que se obtenha o produto desejado final. Assim, os estudantes precisam criar suas próprias soluções, estudar e engajar o grupo para prosseguir com os estudos e por isso esse método é o mais complexo e demorado no ambiente escolar.

2 Princípios da metodologia ativa: considerações gerais para criar um plano de atividades

A cultura *maker* (ou movimento *maker*) se iniciou na instância extraclasse (Soster, 2018), na busca pela interação, no desenvolvimento e criação de novos produtos por meio da tecnologia. No entanto, como explicitado na seção acima, teve grande valia também para os processos de ensino quando complementados e fundamentados teoricamente por correntes educacionais amparadas na metodologia ativa.

Por essa razão, as práticas pedagógicas que se baseiam em metodologias ativas buscam assegurar a ação ativa do estudante durante o processo de ensino-aprendizagem. Sobre isso, Bacich, Moran e Almeida (2018) nos explicam que nas práticas pedagógicas baseadas nas metodologias ativas, as aulas são planejadas buscando a autonomia do aluno, de modo que o professor se apresenta como um mediador, e que por sua vez busca gerar e estimular a conexão do aluno com o objeto de ensino e também com o próprio ensino. Dentre as diversas possibilidades de se aplicar os princípios de uma metodologia ativa na sala de aula, os mais recorrentes são: 1. aprendizagem baseada em problemas; 2. aprendizagem baseada em projetos; 3. aprendizagem em pares; 4. sala de aula invertida; 5. *world café*; 6. *design thinking*; 7. gamificação.

Para se obter sucesso em um trabalho calcado na metodologia ativa, como nos explica Diesel; Baldez e Martins (2017), é importante deixar de lado a ideia do saber unívoco do professor que toma o conhecimento para si, para “transformá-lo” em uma figura mediadora que fornece a base, mas permite a autonomia do aluno. No mesmo passo é preciso também modificar a imagem do objeto de conhecimento como pronto no mundo. Esse objeto deve então ser pensado a partir do contexto escolar do ensino, levando em consideração as vivências dos alunos, o seu conhecimento prévio (e mesmo prático) e interesses. Pois nas práticas pedagógicas com base na metodologia ativa, o foco recai na relação do aluno para com o objeto - permitindo e instigando o espaço da interpretação e da construção do conhecimento (Diesel; Baldez e Martins, 2017).

Nesse percurso, compreendemos que o movimento *maker* veio como mais uma possibilidade de ensino que permite ao professor trabalhar a interação social e a autonomia do estudante perante o objeto de conhecimento, mas mantendo sempre como base o uso da tecnologia como facilitadora desse processo de criação e de ensino-aprendizagem. O que justifica nossa escolha pelo objeto de estudo, dada a intenção primeira de trabalhar a Língua

Portuguesa a partir de práticas pedagógicas que possam propiciar ao aluno a experiência de tomar a linguagem como um objeto para si; em que o aluno se sinta capaz de manuseá-la, transformá-la e adequá-la para o seu próprio meio social.

3 Sugestões de atividades

3.1 Criação de um dicionário com verbetes da nova geração

Uma característica fundamental do movimento *maker* está na busca pela democratização das criações. Ou seja, o movimento procura o compartilhamento das ideias e das ferramentas, proporcionando uma criação “inacabada”, aberta para ser revisitada, modificada e compartilhada. Esse processo favorece a interação social, a troca de ideias e a readaptação do projeto conforme o contexto ou necessidade de cada participante. E por esse motivo, consideramos que o plano de ensino *maker* em Língua Portuguesa deve seguir por esse viés democrático da língua e do ensino.

Assim posto, a democratização do movimento *maker* propõe dois princípios basilares: primeiro, o incentivo na elaboração e mesmo na criação de algum projeto que possa resolver um problema de caráter social e, segundo, a de disponibilizar ferramentas e técnicas para que outras pessoas possam se apropriar do projeto, adaptando-o (Hatch, 2014).

Baseados nesse pressuposto, pensamos na elaboração de um “projeto virtual de verbetes da nova geração” onde os alunos poderão criar um mural on-line com as palavras mais utilizadas atualmente. De modo geral, considerando o conteúdo programático proposto pela BNCC, propomos que este plano seja aplicado em turmas do 8º ano do ensino fundamental II - conforme a sugestão do ensino de *verbetes* para aulas de Língua Portuguesa nessa série de ensino.

Para o verbete, sugerimos que as definições contenham um sinônimo; um antônimo; uma explicação contextual; referência histórica e sentenças que contenham a palavra (a fim de situar o leitor sobre seu significado); conforme visualizamos em um dicionário tradicional. No entanto, elementos multissemióticos também poderão ser utilizados, a fim de transcender a barreira do dicionário tradicional, utilizando de exemplos imagéticos, com vídeos e mesmo sons para propiciar maior compreensão acerca da palavra designada. E ao fazer isso, o professor estará trabalhando, por exemplo, com os gêneros digitais e com textos multimodais. Por isso, no decorrer do projeto, o professor pode ministrar aulas a respeito dos gêneros tradicionais

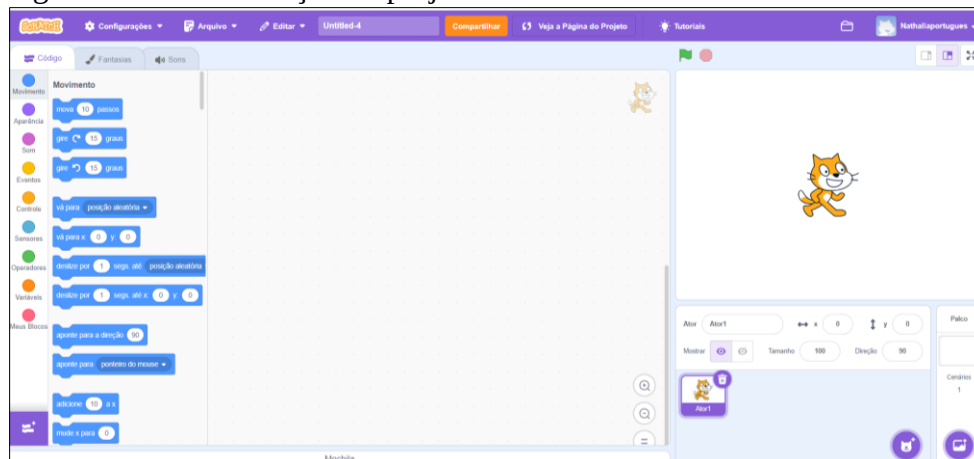
utilizados nessas plataformas e também dos novos gêneros digitais. Cabe ressaltar ainda que esse projeto segue o método expositivo da cultura *maker*, onde o professor apresenta a ideia inicial, mas deixa em aberto para possíveis mudanças e sugestões dos alunos, a fim de se trabalhar com a autonomia do estudante.

Não obstante, mesmo após a finalização desse projeto em sala de aula, é importante que esse mural on-line tenha a ferramenta que aceite sugestões de outras pessoas, com o incremento de novas palavras, novos exemplos e mesmo novas explicações, favorecendo para um espaço democrático e interacional do movimento. Com isso, o projeto terá um certo caráter “inesgotável”, permitindo que o aluno participe ativamente na elaboração de conceitos e também na aprendizagem de novas palavras - evidenciando o caráter dinâmico da língua. O trabalho poderá propiciar ainda uma aproximação do sujeito-aluno para com a língua portuguesa, uma vez que ele estará inserido em um processo linguístico de palavras que são próximas a ele e que fazem parte do seu dia a dia.

Por fim, para a finalização satisfatória do projeto, caberá ao professor ensinar como manusear a ferramenta on-line escolhida para a criação dos verbetes, introduzindo-os em um espaço que demanda um conhecimento linguístico tradicional e digital.

Como suporte metodológico, sugerimos a plataforma educativa *Scratch* (<https://scratch.mit.edu/>), a qual permite a criação de jogos, histórias e murais interativos, conforme exemplificamos na Figura 02. Esta plataforma já disponibiliza todas as ferramentas necessárias para a criação de diversos projetos multimodais e possibilita a criação de jogos, histórias e animações. Por meio dela é possível que os alunos criem e mesmo compartilhem as suas produções de maneira facilitada. Além de fornecer uma ótima oportunidade para que os alunos possam começar a conhecer sobre programação.

Figura 02: Aba de criação do projeto



Fonte: Plataforma Scratch.

3.2 Processo de ensino com base em uma questão-problema: desenvolvimento de páginas em redes sociais para divulgação de projetos culturais e artistas locais

Um outro princípio básico do movimento *maker* está na resolução de problemas que afligem o todo social. Assim, um dos princípios basilares da metodologia ativa (a qual baseamos nosso exemplo de atividade) tem por foco consolidar a participação do aluno como co-responsável pelo bem social, de modo a instaurar um processo educacional que enxergue o aluno no seu exercício de cidadão que observa, participa e intervêm no meio em que vive.

Por esse razão, sugerimos que essa atividade seja trabalhada em turmas já nos anos finais do ensino fundamental (como em turmas de 9º ano, considerando a bagagem teórica disposta), ao exigir que os alunos se envolvam no campo de atuação da vida pública, e que consigam ao mesmo tempo manusear as ferramentas digitais de modo produtivo (ao propor um trabalho que pode ser feito em redes sociais).

Esse tipo de atividade se assemelha ao método *mão na massa*, pois o professor leva o problema, a fim de gerar discussões em sala sobre qual será o tema trabalhado e quais serão as possíveis soluções criativas. Pensando nisso, o professor pode refletir e elencar questões sociais ligadas ao contexto escolar e à comunidade onde estão inseridos - levando em consideração um trabalho em mediação com a língua, linguagem, a comunicação etc - com o objetivo de decidirem em conjunto qual será o tema-base para a criação do protótipo.

Os problemas e questões sociais que envolvem a linguagem variam a cada contexto situacional e temporal de que se datam, podendo conter agravantes e nuances que se

diferenciam. Dentre eles, podemos citar alguns exemplos, como a falta de acesso às notícias, abrindo espaço ainda para a crença e mesmo a circulação de *fake news*; o analfabetismo digital; o analfabetismo funcional - evidenciado pelas dificuldades em interpretação de textos e imagens; o *bullying* e/ ou *cyberbullying*; a falta de acesso e conhecimento às produções culturais e dos artistas locais de uma cidade e/ ou comunidade.

Para cada um desses problemas sociais, há uma possível criação envolvendo a tecnologia que pode solucionar ou atenuar os seus efeitos. Cabe então ao professor apresentá-los para turma, oportunizando a reflexão crítica sobre esses tópicos e a ação conjunta por meio das TIC's. Além da reflexão de como a língua atravessa essas questões sociais, levando-os a conhecer e manusear a língua para além do contexto escolar.

A respeito desse último tema citado [sobre o desconhecimento das produções e artistas locais], o professor pode sugerir e discutir junto dos alunos, por exemplo, a possibilidade de criação de uma página no Facebook e/ ou Instagram para a publicação de produções culturais dos conterrâneos daquele local e mesmo a publicação de eventos. Para a criação das artes, o professor pode sugerir por exemplo o uso do *Canva*, que dispõe de diferentes recursos gratuitos e de fácil manuseio. Não obstante, é possível ainda um trabalho com a inteligência artificial para a criação da logo das redes sociais. É interessante este trabalho conjunto, uma vez que o professor poderá trabalhar com os novos gêneros digitais, ao mesmo tempo que esboça uma conscientização sobre o uso dessas novas ferramentas.

Essa proposta feita pelos alunos demandará recursos e ferramentas para a elaboração das artes, estudos e elaborações de textos para apresentar o artista, sua obra etc. Com isso, o professor poderá sugerir a divisão de grupos de acordo com o interesse e a habilidade de cada aluno para a confecção do projeto. Trabalhando de forma conjunta os diferentes gêneros digitais e tradicionais, engajando-os em práticas multimodais, ao mesmo tempo que os insere no meio social e artístico.

Aqui é válido considerar que esse exemplo pode ser sugerido e mesmo trabalhado pelo professor junto de seus alunos, mas o ideal é que se preze pela opinião dos alunos e que a ideia parta deles, cabendo ao professor, mais uma vez, se apresentar como mediador dessa criação-interação.

3.3. A oportunidade de trabalhar o letramento digital

Por fim, consideramos importante atentar - tanto neste estudo, quanto no momento da aplicação dos projetos - para o trabalho contínuo e contextualizado do letramento digital nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, voltamo-nos para a seção 2.1. (letramento digital), para dar ênfase a um trabalho que abarque os gêneros digitais e os ‘protótipos’ que serão desenvolvidos nas atividades acima sugeridas.

Cabe justificar que tanto a criação do dicionário quanto das plataformas para divulgação de eventos e artistas utilizam dos diferentes gêneros digitais que compõem o mundo virtual. Por isso, trata-se de um momento oportuno para que o professor separe aulas para aprofundar sobre esses tópicos nas aulas de Língua Portuguesa, de modo a integrar o ensino da linguagem à criação de um projeto extracurricular. Com essas sugestões, desejamos então que o aluno consiga ser “capaz de negociar significados utilizando-se de todos os recursos disponíveis, códigos e linguagens, em variados contextos da vida social e cultural, como forma de agir no mundo por meio da linguagem e de variados gêneros textuais-discursivos” (Carmo, 2017, p. 282). Permitindo que as aulas funcionem como um “palco” para o trabalho dos multiletramentos por meio das ferramentas digitais.

Por exemplo, consideramos importante que o professor, à medida que trabalhe com o gênero comentário; meme; texto e imagem publicitários; texto e imagens informativos/descritivos etc, busque apresentar também os principais conceitos, estruturas e regras composicionais desses gêneros.

Considerações finais

Partindo então das concepções de letramento digital e novos gêneros digitais, buscamos empreender uma maior interação do aluno para com o objeto de estudo datado no ensino de Língua Portuguesa. Objetivamos, pois, que o aluno possa compreender sobre os pontos teóricos, ao mesmo tempo que seja capaz de tomar para si o projeto, de interagir com a plataforma e também com os demais colegas (e colaboradores), agindo diretamente no seu ensino e mesmo indiretamente em sua comunidade.

Não obstante, os planos aqui sugeridos abrem espaço para outros momentos de ensino. Que possibilitam o trabalho conjugal de práticas tecnológicas com o ensino teórico de Língua Portuguesa. Por exemplo: tomando por base os gêneros digitais, o professor pode trabalhar melhor sobre intertextualidade; multimodalidade; composição imagética; composição textual; modos de escrita do texto propagandístico e do texto informativo; dentre outros

assuntos que podem decorrer ao longo do projeto. E em consonância com os postulados teóricos que apresentamos ao longo de todo o trabalho, o professor poderá criar um espaço de autonomia para o aluno, permitindo que este tenha um contato maior e mais profundo para com o objeto de ensino, sem deixar de lado as teorias que engendram o campo de ensino da matéria.

No mesmo percurso, ao seguir os postulados dispostos pelas práticas das metodologias ativas em sala de aula, compreendemos que os exemplos citados ao longo deste trabalho podem gerar ainda uma interação aluno-objeto e aluno-comunidade (visto que no movimento *maker* a colaboração intersubjetiva é sempre um ponto crucial). Pois pensar a cultura *maker* nas aulas de Língua Portuguesa, é pensar em atividades que busquem introduzir o aluno na sua própria comunidade. De modo que ele consiga se inserir, perceber e mesmo modificar o meio social em que vive a partir das ferramentas tecnológicas dispostas. E ao seguir os passos da cultura *maker*, é importante resguardar sempre a prática do compartilhar ideias e projetos, para que a aprendizagem teórico-prática não se feche ao conteúdo programático.

Por essa razão, consideramos importante destacar que o projeto aqui exposto não deve ter por fim ele próprio, onde o plano de atividades termina junto a finalização do produto-projeto. Ao contrário, o movimento *maker* na educação parte de ideias que se projetam na intenção de modificar as práticas em prol de uma maior compreensão, autonomia, respeito e mesmo interesse do aluno para com o objeto de ensino disposto para ele.

Referências

- ALMEIDA, A.; WUNSCH, L.; MARTINS, E. Aprendizagem criativa e a educação maker: análise de boas práticas. **Dialogia**, São Paulo, n. 40, p. 1-13, e21067, jan./abr. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/21067/9510>>. Acesso em: 30 ago. 2023.
- ALMEIDA, M. Apresentação. In.: BACICH, L. MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BROWN, T. **Design Thinking**. Harvard Business School Publishing Corporation, 2008, p. 1-10.
- CARMO, C. **Sobre (multi) letramento**: para uma leitura crítica de mundo contra o ódio e a discriminação. 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/324501931_Sobre_multiletramento_para_uma_leitura_critica_de_mundo_contra_o_odio_e_a_discriminacao?enrichId=rgreq-c4333f0377361fd56a45d212d0cbad22-

XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMyNDUwMTkzMTtBUzo2MTQ5NDM2NDQ3MzM0NDJAMTUyMzYyNTM5ODQ3OA%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf>. Acesso em: 25 set. 2024.

DIAS, E.; STRECKER, H. Nativos digitais e ferramentas tecnológicas no contexto educacional. In: AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; COSTA, Renata Ferreira. (Org.). **Multimodalidade e práticas de multiletramentos no ensino de línguas**. São Paulo, editora Edgar Blucher, 2019, p. 19-30.

DIESEL, A.; BALDEZ, A.; MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Rio Grande do Sul, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>>. Acesso em 30 out de 2023.

HATCH, M. **The maker movement manifesto: rules for innovation in the new world of crafters, hackers, and tinkerers**. McGraw-Hill Education, 2014.

MARCUSCHI, L. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

MUNHOZ, R.; ABREU, A. Os gêneros digitais nas aulas de língua portuguesa do ensino básico. In: AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; COSTA, Renata Ferreira. (Org.). **Multimodalidade e práticas de multiletramentos no ensino de línguas**. São Paulo, editora Edgar Blucher, 2019, p. 75-93.

OLIVEIRA, C. **Sabão artesanal**: proposta para o ensino de química inserido na “cultura do fazer”. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em química) - Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2019, 54 f. Disponível em: <https://app.homologacao.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/11542/MFC_%20CAROLINE%20MARANGONI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 30 ago. 2023.

PARAOL, G. Como o movimento maker está influenciando a educação. VIA UFSC. 15 set. 2018. Disponível em: <<https://via.ufsc.br/movimento-maker-influenciando-educacao/>>. Acesso em: 09 out. 2024.

REIS, J. Resumo do Texto O Movimento Maker na Educação. **Educapes**. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/433326/3/Resumo%20%20do%20livro%20Movimento%20Maker%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2024.

ROCHA, A. Breve Contexto do Movimento da Cultura Maker e Educação. **Portal da Educação SESC Rio**. Disponível em: <<https://portaldaeducacao.sescio.org.br/publicacoes/cultura-maker-e-educacao/#:~:text=O%20advento%20da%20Cultura%20Maker,o%20que%20exigia%20adaptar%C3%A7%C3%B5es%20criativas.>>. Acesso em: 09 out. 2023.

SOARES, M. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004.

SOSTER, T. **Revelando as essências da Educação Maker:** percepções das teorias e das práticas. 2018. 172 fls. Tese de Doutorado. Programa Educação: Currículo. PUC-SP. São Paulo, 2018.

Digital literacy on Portuguese language lessons: suggestions for activities based on practices of active methodology and maker culture

Abstract: This paper aims to present suggestions for interactive Portuguese language activities for 8th and 9th-grade classes in elementary school. To accomplish this, we worked on two educational approaches based on theoretical-methodological assumptions of active methodologies and the maker movement. Focused on digital literacy and digital genres, our objective is to suggest activities for Portuguese language classes based on educational practices in which the student is in total interaction with the object and the community. Therefore, based on interactionist practices and skills suggested by the BNCC for each stage of education, we suggest, at the end of this study, the creation of a dictionary with entries from the new generation for 8th-grade students. A project with the objective of creating social media profiles for the promotion of local artists and events with 9th-grade students.

Keywords: Portuguese; digital literacy; education - Activities Program.

Recebido: 14 novembro 2024

Aprovado: 03 fevereiro 2025