

LIMA, Priscilla Alves. Aprendizagem baseada em problemas e plataformas digitais para o desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em língua portuguesa. Revista Intercâmbio, v.XLVIII: 75-102, 2021. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

## APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS E PLATAFORMAS DIGITAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE MULTILETRAMENTOS EM LÍNGUA PORTUGUESA

### PROBLEM-BASED LEARNING IN DIGITAL PLATFORMS FOR THE DEVELOPMENT OF A MULTILITERACIES PROJECT IN PORTUGUESE

Priscilla Alves Lima\*  
Universidade de Taubaté  
priscilaletrasport@gmail.com

**RESUMO:** Neste artigo, abordamos a metodologia de aprendizagem baseada em problemas (PBL) e as plataformas digitais *Google Sala de Aula* e *Toondoo* no desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em Língua Portuguesa, no nono ano, de uma escola pública estadual (SP). Objetivamos verificar suas contribuições no desenvolvimento de multiletramentos. Embasamo-nos em pressupostos teóricos referentes a PBL, multiletramentos e uso de plataformas digitais em processos de ensino e aprendizagem. Os resultados demonstraram que o uso da metodologia e dispositivos digitais contribuíram para uma prática leitora e escritora contextualizada à realidade dos discentes propiciando o desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas, metacognitivas e socioemocionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Metodologia Ativa; Aprendizagem Baseada em Problemas; Multiletramentos; Plataformas Digitais. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

**ABSTRACT:** This research consists in work with problem based learning methodology and digital platforms Google Classroom and Toondoo for the development of a multiliteracies project in Portuguese Language, in the ninth-grade classroom, with sixteen students, from The Elementary Public State School (SP). The theoretical assumptions from this research are based on problem based learning, concept of multiliteracies, and the use of digital platforms in the education. The results demonstrated the PBL

---

\*Mestra em Linguística Aplicada (2019). Preparadora e revisora de textos pela UNESP (2019). Pedagogia pela Universidade Paulista (2019). Pós- graduada em Letras - Língua Portuguesa, Gramática e Uso pela Universidade de Taubaté (2008). Graduada em Letras - Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Respectivas Literaturas pela Universidade de Taubaté (2005). Realiza pesquisa na área de Metodologia Ativa de ensino- aprendizagem, com a utilização das Tecnologias Digitais de Comunicação, Informação (TDIC) e Multiletramentos pelo Programa de Pós- Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté (2017/2019).

contribution to multiliteracies development through the reading and the discursive production, in digital environment.

**KEYWORDS:** *Active Methodology; Problem-Based Learning; Multiliteracies; Digital Platforms. Digital Information and Communication Technology (TDIC).*

## **Introdução**

No mundo globalizado em que vivemos, onde o acesso à informação e ao conhecimento está a um clique de nossos olhos, torna-se imprescindível procurar outras configurações de aulas, pois apenas o modelo tradicional-expositivo, centrado na explicação do professor, não atende às necessidades e às volições do alunado.

As instituições de ensino que buscam atender às demandas atuais propõem mudanças nos modelos educacionais, as quais podem ser progressivas, segundo Moran (2015). Para o autor, mudanças progressivas são aquelas em que se mantém o modelo curricular disciplinar tradicional, mas, ao mesmo tempo, prioriza a autonomia do aluno por meio de projetos interdisciplinares com metodologias ativas.

O modelo de escola formal que tem como premissa a avaliação conceitual dos alunos e que considera o professor como o único meio ao conhecimento ignora o fato de que hoje, na era da informação, é possível ter acesso a qualquer conteúdo por meio de uma tela de *smartphone*, *tablet*, *notebook*, entre outros recursos tecnológicos. Moran (2015:6) afirma que “a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora”. Por essa razão, com a chegada da era da informação, surge a necessidade de inovar os métodos de ensino, tornando a aula mais dinâmica e conectada a conceitos globais.

Além disso, a educação básica no ensino de línguas, no contexto educacional brasileiro, tem apresentado pouca ou quase nenhuma mudança nas abordagens metodológicas de ensino. Embora muito se discorra sobre métodos de ensino inovadores, na prática, as salas de aula continuam centradas em um modelo tradicional, considerando pouco ou quase nada a importância do discente no processo de construção do saber.

Diante desse cenário, no presente artigo, abordamos a metodologia de Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) e o uso de plataformas digitais Google Sala de Aula e *Toondoo* para o desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em Língua Portuguesa, em uma sala de nono ano, com dezesseis alunos, do Ensino Fundamental II, de uma escola

pública estadual de tempo integral localizada na região do Vale do Paraíba/SP. Os objetivos consistem em: a) elaborar e aplicar um projeto de multiletramentos com foco na leitura de charge e artigo de opinião para a produção de uma charge, utilizando as plataformas digitais Google Sala de Aula e Toondo; além de verificar as contribuições do PBL e desses dispositivos no desenvolvimento de multiletramentos.

Metodologicamente, realizamos uma pesquisa-ação por meio da elaboração e aplicação de um projeto de multiletramentos e observação e discussão dos resultados.

Para o desenvolvimento desta investigação fundamentamos-nos em estudos sobre PBL e multiletramentos. Em seguida, com base nos aportes teóricos, elaboramos e aplicamos um projeto de multiletramentos embasado na PBL, com uso das plataformas digitais Google Sala de Aula e *Toondoo*. Por fim, apresentamos os resultados do projeto.

## **1. Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)**

Penaforte (2001) relata que a *Harvard Business School*, nos anos 30, foi precursora da metodologia PBL ao basear, parcialmente, seu currículo em problemas empíricos na promoção da aprendizagem dos graduandos, a qual foi desenvolvida em contrapondo a prática tradicional de ensino. Posteriormente, entre o final da década de 1960 e início de 1970, a Universidade de *McMaster* de Medicina, situada no Canadá, propôs uma educação reformadora a partir de um currículo norteado por estudos baseados em problemas. Adiante, a PBL foi disseminada em outras instituições de ensino superior, principalmente, na área da saúde, como por exemplo: a Universidade de *Maastricht* na Holanda que expandiu os estudos e compreensões a respeito dessa metodologia.

Em 1977, a PBL foi adotada pelas instituições de nível superior brasileiras de Medicina. Segundo Bordenave (1995) os percursores da PBL foram os teóricos Juan Diaz Bordenave e Adair Martins Pereira, os quais publicaram a obra *Estratégias de ensino-aprendizagem*, a qual faz referência a metodologia do arco de Charlez Maguerez; durante muitos anos foi a principal fundamentação teórica sobre o assunto.

O autor desenvolveu uma metodologia que motivasse a aprendizagem dos trabalhadores rurais que compreendia novas técnicas educacionais sistematizadas na forma de um arco composto por cinco etapas (BORDENAVE, 1995):

1. Observação do problema;
2. Identificação dos fatores mais importantes acerca do problema;
3. Estudo das causas do problema;
4. Desenvolvimento de hipóteses de solução e
5. Ações para resolver o problema.

Para Berbel (2011), atualmente, trabalhos com o arco têm sido realizados em ciências agrárias e da saúde, assim como em outros cursos de nível superior. Já de acordo com Ribeiro (2008), os princípios da PBL podem ser resumidos, basicamente, em:

1. Centralização do ensino na aprendizagem do estudante – aprender a aprender;
2. Responsabilização do aluno por sua aprendizagem;
3. Ensino a partir dos conhecimentos prévios e vivência do discente;
4. Aprendizagem significativa, ativa, interativa e mediada;
5. Contextualização do ensino por situações problemas e estudos de casos reais ou hipotéticos;
6. A aprendizagem é indutiva: construída pelo aluno individualmente e/ou em grupos;
7. O professor é mediador “tutor/instrutor”;
8. A prática antecede a teoria e/ou a teoria e a prática caminham juntas (reflexão sobre dos alunos em relação ao seu processo metacognitivo).

No modelo ativo de ensino ideal, o currículo escolar não deve estar segmentado em disciplinas como no ensino tradicional. Dessa forma, a organização do currículo pode estar dividida em módulos, eixos temáticos e situações problemas interdisciplinares envolvendo um corpo docente de diferentes áreas para formulá-las, o qual deve trabalhar em conjunto. Sendo assim, as escolas, para atender a metodologia ativa de ensino, devem estar dispostas às modificações estruturais físicas, conceituais e ideológicas, explicam Moran (2015) e Berbel (1998).

Barrows (1996) estabelece cinco etapas descrevendo o papel corresponsável do educando em relação à autoaprendizagem, são elas:

- 1- Discussão em grupos sobre a situação proposta, examinando-a e criando possíveis soluções;
- 2- Identificação de conceitos e aspectos ou dimensões do problema que não compreendem, buscando respostas e embasamento teórico, movimento autônomo individual e coletivo (aprender fazendo e aprender a aprender);
- 3- Prioridades são definidas pelos alunos a partir do estudo do caso, nesta etapa os alunos apontam, planejam, agem e refletem sobre sua prática para se necessário reformular soluções;
- 4- Retomada da proposição do problema e considerações iniciais, integrando os conceitos pesquisados (novos) ao contexto do problema;
- 5- Solução do problema e autoavaliação de desempenho tanto individual como coletivo.

Nessa perspectiva, trabalhar com a PBL exige que a instituição escolar disponha de espaços além da sala de aula, tais como: amplas bibliotecas para realização de pesquisas, estudos e trabalhos; salas de

informática com computadores disponíveis para todos os alunos; sistema de internet wi-fi à disposição de alunos e professores; sala de leitura; auditórios; áreas abertas; lousas digitais; entre outros recursos tecnológicos que facilitem a aprendizagem. Moran (2015) afirma que

O ambiente físico das salas de aula e da escola como um todo também precisa ser redesenhado dentro dessa nova concepção mais ativa, mais centrada no aluno. As salas de aula podem ser mais multifuncionais, que combinem facilmente atividades de grupo, de plenário e individuais. Os ambientes precisam estar conectados em redes sem fio, para uso de tecnologias móveis, o que implica ter uma banda larga que suporte conexões simultâneas necessárias. As escolas como um todo precisam repensar esses espaços tão quadrados para espaços mais abertos, onde lazer e estudo estejam mais integrados [...] (MORAN, 2015: 5).

A função do docente no desenvolvimento da metodologia da problematização é conduzir os alunos a problematizarem aspectos da realidade concreta, relacionando-os com temas de estudo; assim a intervenção teórica acontece sempre que necessária. Porém, é crucial a mediação do educador para ajudar os grupos na definição dos pontos-chave da teoria, a fim de embasar as proposições de soluções. Nesse processo de aprendizagem, um dos grandes diferenciais é que o professor conduz e articula, sem anular a autonomia do aluno, não fornecendo todas as informações, apoiando e dando o feedback constante (BERBEL, 2011).

A avaliação na PBL é processual e formativa, ou seja, com a participação de todos os envolvidos. Dessa forma, analisa-se o processo desempenhado pelos alunos em grupos ou individualmente, acompanham-se os registros realizados, verificam-se os conceitos aplicados para a solução prática e teórica do problema. Assim, a aprendizagem ocorre gradativamente por meio do desenvolvimento crítico e do pensamento científico.

Em síntese, a PBL contribui efetivamente para a formação do professor e aluno/pesquisador, pois a aprendizagem pauta-se no estudo por meio da pesquisa e interação conceitual entre pares, fomentando o aprender a aprender e a formação continuada do indivíduo (VASCONCELLOS et al, apud BERBEL, 2011). As autoras classificam a PBL como referência na prática pedagógica do ensino superior. No entanto, compreendemos que a PBL pode ter a mesma valia pedagógica nos ensinos fundamental e médio, uma vez que estimula a autonomia dos discentes e fomenta a aprendizagem significativa.

Na sequência, apresentamos o conceito de multiletramentos, que, assim como a metodologia de ensino do PBL, norteia o projeto elaborado e aplicado aos alunos do nono ano do Ensino Fundamental II.

## 2. Multiletramentos

Em 1994, na cidade estadunidense de Nova Londres-New Hampshire, emerge a Pedagogia dos Multiletramentos com o artigo-manifesto denominado- “A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures” escrito pelo Grupo Nova Londres<sup>1</sup>(GNL), composto por renomados teóricos e pesquisadores da área da Linguística e da Educação.

O manifesto apresenta um quadro teórico das conexões entre as mudanças histórico-sociais enfrentadas por estudantes e professores. Além disso, objetiva uma nova abordagem pedagógica de letramento, pois, para o grupo, havia a necessidade de traçar novos rumos pedagógicos que atendessem às demandas enunciativas da sociedade moderna, tais como: a crescente diversidade linguística e cultural atrelada à economia globalizada e à multiplicidade de canais e meios/modos semióticos de comunicação com o resultado das novas tecnologias.

Para o GNL (1996), a expansão globalizada das novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e as demandas profissionais mudaram e, conseqüentemente, novas linguagens são estabelecidas. Dessa forma, as mudanças relativas aos meios de comunicação, à circulação da informação e à ampliação contínua de acesso às TDIC e i exigem novas formas de compreensão do(s) letramento(s).

O documento discorre sobre as práticas de letramento da cultura divididas em três esferas: do trabalho (diversidade produtiva), da vida pública (pluralismo cívico) e da vida privada (identidades multifacetadas). Na esfera do trabalho, o grupo recomenda que a abordagem pedagógica seja pragmática e trabalhe em prol das novas demandas sociais, mobilizando um conjunto de estratégias de comunicação flexíveis e variáveis. Já na esfera da cidadania, visa-se à formação de um aluno cidadão e protagonista, cuja aprendizagem respeite sua identidade cultural e as diferentes culturas ao seu redor e que tenha capacidade de negociar diferenças com a comunidade e com as pessoas que o cercam. Já na esfera da vida privada, objetiva-se a valorização da pluralidade cultural.

Na abordagem da pedagogia dos multiletramentos propõe-se uma didática dividida em quatro etapas: 1) Prática Situada; 2) Instrução Explícita; 3) Enquadramento Crítico e 4) Prática Transformadora (NEW LONDON GROUP, 1996: 85). A primeira etapa representa a imersão em práticas sociocomunicativas que sejam significativas para os estudantes

---

<sup>1</sup>Mary Kalantzis, Bill Cope, Courteny Cazden, Norma Fairclough, Jim Gee, Gunther Kress, Allan Luke, Carmen Luke, Sarah Michaels, and Martin Nakata (COPE; KALANTZIS, 2015). O manifesto foi elaborado em Nova Londres, em Connecticut, EUA, por isso o nome (ROJO; MOURA, 2012, APUD ALMEIDA, 2018:6).

e considere sua identidade e suas necessidades socioculturais. Já a segunda etapa define-se pela mediação explícita e objetiva do professor para que os estudantes se apropriem da teoria e dos conceitos epistemológicos, movendo-os da esfera experiencial para a conceitual. O enquadramento crítico ou análise baseia-se na capacidade crítica do estudante tanto na análise funcional, quanto na análise crítica do discurso. E finalmente, a quarta etapa é a prática transformadora, que consiste na aplicação apropriada, baseada na capacidade de realização do desafio proposto; trata-se da intervenção do aluno sobre o mundo.

Partindo desses pressupostos, o GNL (1996) subdivide a Pedagogia dos multiletramentos em três momentos: "*por quê*" propor uma nova abordagem pedagógica que atenda às novas demandas do campo da linguagem do trabalho, da cidadania e da vida pessoal (multimodalidade e multilíngue); "*o quê*" os alunos precisam aprender; e "*como*" construir e transformar a linguagem a partir de intertextos, tudo isso atrelado ao conceito de "*design*" e "*redesign*".

De acordo com os autores, a pedagogia embasada nos multiletramentos ultrapassa os limites das abordagens tradicionais, pois propõe uma série de ações pedagógicas que contemplem o multilinguismo e a multimodalidade na construção de textos contemporâneos. Sendo assim, o conceito de "multi" traz uma abordagem pedagógica na qual a linguagem e outros modos de significação se tornam dinâmicos recursos de representações, denominados de *designs* que, por sua vez, podem ser reconfigurados *redesigns* pelos sujeitos.

Os teóricos do grupo explicam que o termo *design* foi adotado para descrever as variadas formas de significar, que se diferem da pedagogia tradicional do ensino da gramática normativa. O termo apresenta uma "feliz" ambiguidade, pois pode identificar tanto a organização da estrutura e/ou morfologia dos produtos, quanto o processo dinâmico de construção e representação de sentido da linguagem.

A noção de design está ligada à habilidade criativa de inteligência, cujos sujeitos praticam e recriam modelos não estáticos (estruturas) de sistemas complexos de comunicação, tecnologias, crenças e textos.

Segundo o GNL (1996), uma das ideias-chave da noção de multiletramentos é a crescente complexidade de inter-relação dos diferentes modos de significar. Os teóricos do grupo identificaram seis principais áreas de gramática funcional de *designs*: linguístico, visual, áudio, gestual espacial e multimodal. O *design* é constituído por três elementos, não estanques, que atuam ciclicamente, os quais são:

1. *Available Designs* - recursos culturais e contextuais para a construção do sentido com discursos, estilos, gêneros, dialetos e vozes diferentes;

LIMA, Priscilla Alves. Aprendizagem baseada em problemas e plataformas digitais para o desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em língua portuguesa. Revista Intercâmbio, v.XLVIII: 75-102, 2021. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

2. *Designing* - processo de construção e recontextualização da representação do mundo por meio dos *Designs* disponíveis e
3. *Redesigned* - recursos reproduzidos e transformados em *Designing*.

Com a chegada da cultura de hipermídia, os canais de comunicação se expandiram e conseqüentemente essa multiplicidade de canais e meios de comunicação abriram espaço para fala e reconhecimento de vozes de indivíduos pertencentes até o momento às culturas subvalorizadas das minorias. Esses sujeitos não só adquiriram seu espaço de fala, como também se encontraram por meio de discursos e vivências semelhantes, formando comunidades cujas necessidades socioculturais e de identidades são as mesmas. Essas tecnologias possibilitaram a autonomia para diferentes realidades e modos de se viver, conforme afirma GNL (1996):

Os novos canais estabelecidos pela multimídia e hipermídia podem às vezes propiciar a membros de subculturas a oportunidade de encontrar suas próprias vozes. Essas tecnologias têm o potencial de promover uma maior autonomia entre os diferentes estilos de vida, por exemplo, um canal de televisão multilíngue ou a criação de comunidades [identitárias] virtuais por meio do acesso à Internet. (GNL, 1996:70-71, tradução nossa)<sup>2</sup>

Posto isso, nenhuma pessoa pertence somente a uma comunidade comunicativa específica; em nossa prática social interagimos e pertencemos a diferentes grupos simultaneamente. Sendo assim, estabelecemos uma complexa relação de interação entre diversos pares, com interesses e vivências distintas. Essas diferenças são registradas e evidenciadas por nossos enunciados, os quais muitas vezes podem ser divergentes, pois demarcam as fronteiras subjetivas de cada um de nós. Conforme explica GNL (1996) devemos ser proficientes em negociarmos/comunicarmos com os diferentes “estilos de mundo” (multiculturalidade) nos quais habitamos. Assim, esse é um dos grandes desafios contemporâneos para a pedagogia dos multiletramentos.

Em suma, na perspectiva dos multiletramentos, o principal objetivo de aprendizagem é propiciar aos alunos a efetiva participação das diferentes práticas sociais letradas na “vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (ROJO, 2009:107).

Conforme explicitamos, em decorrência da expansão das tecnologias digitais de informação e comunicação e das novas demandas

---

<sup>2</sup> “The new multimedia and hypermedia channels can and sometimes do provide members of subcultures with the opportunity to find their own voices. These technologies have the potential to enable greater autonomy for different life-worlds, for example, multilingual television or creation of virtual communities through access to the Internet (GNL, 1996:70-71).”



sociais, os letramentos ultrapassam o conceito de pluralidade e passam a ser múltiplos.

### **3. Plataformas Digitais Google Sala de Aula e Toondoo**

Atualmente, com a expansão e facilidade do uso das TDIC, a utilização desses recursos no campo da educação tem atraído educadores e estudantes pela dinamicidade e capacidade de armazenamento de um número infinito de informações. Um dos destaques dessa área promovido pela *G Suite for Education*<sup>3</sup> é o Google Sala de Aula, o qual é um conjunto de ferramentas e serviços gratuitos da *Google* e adaptados para instituições escolares oficiais disponível ao redor do mundo.

Essa plataforma é um ambiente digital de ensino gratuito elaborado em parceria com professores, nela o educador pode compartilhar materiais, sites, vídeos etc. Além disso, é possível organizar as turmas de acordo com o ano e série e usar ferramentas do *G Suite*, criar e receber tarefas, corrigir e atribuir notas, trocar informações por meio de e-mail ou mensagens instantâneas. Quando uma nova atividade é proposta, os administradores e os estudantes recebem um alerta por e-mail. Ademais, todos os professores, gestores e funcionários podem administrá-la.

Na interface operacional da plataforma, as atividades finalizadas podem ser mantidas ou excluídas, contudo o educador tem a disponibilidade de revê-las pelo ícone de controle de fluxo. Também fica disponível, no mural de cada sala criada, para os discentes os prazos e alertas das atividades a serem cumpridas sincronizadas pelo *Google* agenda. Para facilitar a comunicação dos estudantes com o professor, há o sistema *Hangout*, Gmail ou Chat.

Ao nosso ver, a plataforma permite a mobilidade de ensino através das metodologias ativas de aprendizagem, pois nela educadores e alunos podem trabalhar em qualquer lugar e em quaisquer dispositivos. Para ter acesso ao Google Sala de Aula é necessário ser estudante ou funcionário cadastrado da escola e ter autorização dos administradores da página da instituição, a qual é enviada por e-mail do usuário.

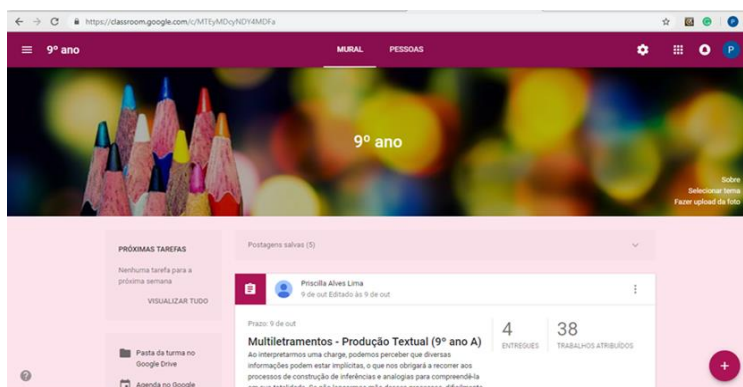
A seguir, a imagem do layout do Google Sala de Aula referente a uma turma criada pela instituição escolar participante dessa pesquisa:

---

<sup>3</sup> O *G Suite for Education* é um conjunto de apps gratuitos do Google feito para as escolas, no qual as ferramentas são baseadas em nuvem e podem ser usadas nas salas de aula. Os professores podem dar feedback instantâneo e acompanhar o progresso de cada aluno, além de gerenciar os currículos, as tarefas e as notas pelo Google Sala de Aula.

LIMA, Priscilla Alves. Aprendizagem baseada em problemas e plataformas digitais para o desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em língua portuguesa. Revista Intercâmbio, v.XLVIII: 75-102, 2021. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

**Imagem 1** - layout da plataforma digital *Google Sala de Aula*

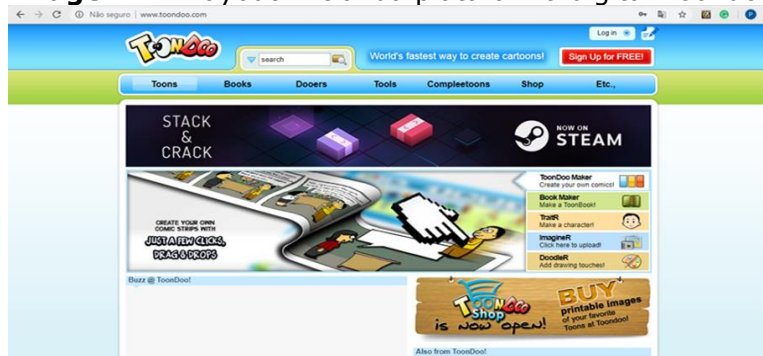


Fonte: <<https://classroom.google.com/c/MTEyMDcyNDY4MDFa>> acesso em 08 de outubro de 2018.

O *Toondoo* é um editor on-line gratuito de história em quadrinho, tira, charge e cartum, cujo layout se assemelha a de sites de games, sua configuração e instruções estão em Língua Inglesa. Ele é um recurso divertido e inovador que pode ser utilizado pedagogicamente nas aulas de Língua Portuguesa e Inglesa. As produções textuais elaboradas pelo site podem ser compartilhadas nas redes sociais ou pelo e-mail dos usuários; também há a possibilidade de realizar o download das histórias.

Essa ferramenta disponibiliza ao aluno a oportunidade de produzir suas histórias direto no site, em qualquer dispositivo conectado à internet. Sua interface é de fácil manuseio, logo não há necessidade de o usuário ter conhecimento tecnológico profundo e nem habilidade para desenho, uma vez que o *Toondoo* já oferece inúmeros recursos prontos para serem utilizados na produção dos quadrinhos. Além disso, para a produção das histórias, o usuário poderá escolher: personagens, cenários, balões gráficos de fala ou pensamento. Também é possível exportar imagens salvas no computador, além da criação de personagens personalizadas. Segue a imagem do layout inicial do *Toondoo*:

**Imagem 2** – layout inicial da plataforma digital *Toondoo*



Fonte: <<http://www.toondoo.com/>> acesso em 17 de fevereiro de 2019.

Ao observarmos o layout do site, notamos recursos multissemióticos que despertam a atenção do usuário e podem ser utilizados em uma proposta de ensino-aprendizagem gamificada no trabalho com gêneros discursivos híbridos. O idioma de origem do site é o inglês, porém existe o recurso de tradução no browser para diferentes idiomas, inclusive o português. No canto direito da janela, o usuário deverá se cadastrar gratuitamente para que possa utilizar os recursos disponíveis no site. Uma vez cadastrado, os dados dos usuários são salvos e para utilizá-lo é só fazer login, o qual também está localizado ao lado direito da janela.

Conforme vimos, o Google Sala de Aula e o *Toondoo* podem ser valiosos recursos de Tecnologia Digital de Comunicação e Informação para a aprendizagem de gêneros discursivos digitais em sala de aula atrelados às metodologias inovadoras de ensino, como, por exemplo, a PBL. Dessa forma, esses recursos pedagógicos podem propiciar aulas motivadoras, nas quais o protagonista ativo é o aluno, transformando positivamente o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e Inglesa, tornando o trabalho docente mais significativo e dinâmico.

Na sequência, apresentamos o Projeto de Multiletramentos, baseado na PBL e com o uso das plataformas digitais Google Sala de Aula e *Toondoo*.

#### **4. Projeto de Multiletramentos com a utilização de Plataformas Digitais e discussão dos resultados**

O projeto foi desenvolvido de 18 de fevereiro a 15 de março de 2019, com a carga horária de seis horas/aulas semanais; cada hora/aula de 55 minutos, totalizando 20 hora/aulas para sua realização. A pesquisa-ação foi iniciada no dia 18 de fevereiro em uma sala de nono ano do Ensino Fundamental II, com 16 alunos, em uma escola pública estadual de tempo integral na região do Vale do Paraíba/SP.

Neste artigo, adotamos como método de investigação científica a pesquisa-ação, no que se refere à metodologia de ensino-aprendizagem optamos pela PBL. Assim, propusemos situações-problemas em que os discentes tivessem que mobilizar seus conhecimentos prévios e se aprofundar, teoricamente, em prol de resoluções práticas de desafios. Desse modo, nas etapas do projeto, nossa mediação em sala aconteceu em maior parte por intervenções pontuais. Além disso, criamos uma turma para o 9º ano, registramos os nomes dos alunos, postamos os links dos sites que veiculavam os textos trabalhados (charges e artigos de opinião) e elaboramos pela plataforma atividades desafiadoras e colaborativas para serem realizadas durante as aulas.

No dia 18 de fevereiro, iniciamos uma aula expositiva-dialogada para apresentação do projeto de multiletramentos e da metodologia PBL aos alunos. Pedimos para que, no final da 2ª aula daquele dia, os estudantes se dividissem em duplas ou trios e os orientamos a realizar agrupamentos por competências e habilidades complementares de acordo com o nível de proficiência<sup>4</sup> deles. Para mensurar o nível de proficiência leitora, foram aplicadas avaliações externas (Avaliações Diagnósticas e Aprendizagem e Processo da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo) e avaliações internas bimestrais (elaboradas por nós), durante as aulas de Língua Portuguesa. Desta forma, cada integrante poderia contribuir de modo colaborativo nas etapas do projeto. Na sequência, expusemos as plataformas digitais: Google Sala de Aula e *Toondoo* e explicamos como usaríamos esses recursos para a realização do projeto.

Após a explanação do trabalho, os alunos mostraram-se interessados quando souberam que a maior parte das aulas seria realizada na sala de informática e não na sala de aula convencional. Ficou explícito que o simples fato de propor uma aula que utilize as *TDIC* é um diferencial positivo na visão dos educandos.

Ao observarmos o entusiasmo dos alunos, compreendemos que na era digital do conhecimento, propostas de atividades educacionais por meio de ferramentas digitais vão de encontro às novas demandas comunicacionais advindas da cibercultura (MORAN, 2015).

No dia 20 de fevereiro, solicitamos que os alunos se organizassem em duplas e trios definidos na aula anterior (18/02); eles demoraram em torno de dez minutos para se organizar. Ao nosso ver, o tempo que dedicaram a essa ação foi demasiado. Entretanto, não interferimos no processo, pois visávamos observar a autorregulação e gestão do tempo para formação das duplas e trios produtivos sem a nossa intervenção, competências essas características da PBL para a resolução de problemas<sup>5</sup>. Os grupos foram compostos por dois trios e cinco duplas.

Em seguida, os educandos foram direcionados à sala de informática da escola. Eles sentaram-se em duplas ou trios e ligaram os computadores, enquanto escrevíamos o código de acesso do Google Sala de Aula na lousa. Logo depois de todos os computadores estarem ligados, solicitamos que acessassem a sala de aula digital e digitassem o código da turma. Nesse momento, percebemos que a dupla E estava conectada ao *Facebook*. Por essa razão, foi necessário que explicássemos aos discentes que não deveriam acessar nenhum perfil social, sites de jogos, ou outras páginas que não estivessem anexadas na plataforma, durante a aula.

---

<sup>4</sup> Abaixo do básico, básico, adequado e avançado.

<sup>5</sup> Conforme explicitado no capítulo 1.

Percebemos que os estudantes adolescentes geralmente precisam de um direcionamento explícito sobre o conjunto de ações esperadas e adequadas na execução das tarefas propostas. Por outro lado, a PBL propõe um ensino em que o docente e os discentes são parceiros responsáveis pela produção do conhecimento. Entretanto, para que essa parceria se torne real, o educando deve assumir uma postura ativa de experimentador e aproveitar todo o potencial das tecnologias para a construção do saber.

Dando prosseguimento às atividades, postamos uma situação-problema em que os educandos deveriam selecionar, no blog do cartunista Airton Junião Júnior<sup>6</sup>, três charges que dialogassem com os três artigos de opinião <sup>7</sup>selecionados por nós: *Racismo em tempos modernos de Leonardo Daqualla* (2016) do jornal O Globo; *A herança colonial e escravocrata não pode sabotar nossos valores novamente de Ronilson Pacheco* (2018) do jornal digital independente A Ponte ; *A morte de Marielle Franco não é melodrama* de Vanessa Barbara (2018) do jornal O Estadão.

Na plataforma Google Sala de Aula, anexamos o link do blog e escrevemos as orientações e dicas para resolução do problema. A busca e leitura das charges poderia ser feita de modo alinear interligando-a a outros textos associativos e interconectados por hiperlinks.

Escolhemos trabalhar com o blog do cartunista mencionado, pois as ilustrações dele diferenciam-se por retratar a diáspora negra brasileira e as problemáticas sociais atuais decorrentes da falta de medidas públicas para inserção do negro desde o período pós-abolicionista à contemporaneidade. Por meio da arte gráfica, Airton Junião Junior propõe a reflexão sobre direitos humanos, desigualdade social, violência policial nas comunidades periféricas e resistência da população negra.

No site, há um acervo das ilustrações realizadas por ele com a indicação do suporte oficial de divulgação e do texto de opinião que dialoga com essas produções. Assim, caso o leitor deseje, é possível acessar outros gêneros discursivos clicando em cima do título. Sobre essas infinitas possibilidades de interação com o texto em suporte digital, Marcuschi (2008) afirma que, por esse ser um evento concreto situado

---

<sup>6</sup> Segundo informações do blog (do cartunista) Airton Junião Junior nasceu em Campinas (SP), cursou a faculdade de Educação Artística na Unesp-Bauru e faz jornalismo ilustrado desde 1994. Foi chargista dos jornais Diário do Povo e Correio Popular (de Campinas) por 11 anos e já colaborou com ilustrações, charges esportivas e políticas, para os principais veículos da imprensa brasileira como: *Folha de S.Paulo*, *O Estado de S.Paulo*, *Veja*, e internacionais, como a revista *Courrier International* (França). Como ilustrador, atua também em sites, aplicativos e no mercado editorial, principalmente em livros infantis e infantojuvenis. Na imprensa, atualmente seus trabalhos são publicados nos veículos *Ponte Jornalismo* e *El País Brasil*.

<sup>7</sup> Textos em anexo.

socio-historicamente, é culturalmente sensível e o suporte digital pode interferir nas suas condições de produção, circulação e interlocução.

Desta forma, acreditamos que a leitura pelo blog contempla a perspectiva de trabalho para o desenvolvimento dos multiletramentos, uma vez que, como afirma o GNL (1996), o conceito de multi traz uma abordagem pedagógica em que a linguagem e outros modos de significação se tornam dinâmicos recursos de representações denominados de *designs*. Além disso, o blog do cartunista estabelece vínculos não lineares entre gêneros discursivos diversos interligados por conexões conceituais, proporcionando uma leitura multissemiótica ao trazer uma coletânea de ilustrações, caricaturas, charges, livros, entrevistas e divulgação de palestras ministradas por ele.

A esse respeito, GNL (1996) e Rojo (2013) explicam que a pós-modernidade traz letramentos digitais ou novos letramentos que integram semioses e garantem um espaço de autoria e interação aos textos/hipertextos, ao permitir a circulação de discursos que se encontram “polifônicos” num mesmo ciberespaço. Os autores reiteram que essas mudanças estão relacionadas a uma nova mentalidade usualmente exercida através das tecnologias digitais.

A seguir, escolhemos duas charges selecionadas pelos alunos no blog do cartunista Airton Junião Junior que dialogavam com um dos artigos, cujo título era “Racismo em tempos modernos” de Leonardo Daqualla:

**Imagem 3** – charge 1



Fonte: <<http://www.juniao.com.br/chargecartum/>> acesso em 23 de fevereiro de 2019.

#### Imagem 4 – charge 2



Fonte: <<http://www.juniao.com.br/chargecartum/>> acesso em 23 de fevereiro de 2019.

Sobre o uso da PBL, a princípio, os participantes relataram sentirem-se ansiosos e sem ter certeza de como realizar as atividades sozinhos. Evidenciamos que nessa fase de adaptação dos educandos ao método, algumas duplas requisitavam nossa presença o tempo todo para validação de suas atividades, embora as orientações tenham sido realizadas no início da aula e das instruções estarem claramente descritas no Google Sala de Aula. Devido a isso, observamos que os estudantes esperavam que, como educadores, estivéssemos sempre à disposição para repetir a explicação ou interpretar os enunciados por eles.

Ao nosso ver, esse comportamento dos estudantes reflete que há uma tendência na área da educação em centralizar o sucesso ou insucesso da aprendizagem somente na figura do professor. Essa postura omite a responsabilidade do discente em relação à autoaprendizagem. Já a metodologia de aprendizagem baseada em problemas tem como centralidade a construção da aprendizagem do aluno pelo aluno, desenvolvendo a autonomia por meio de experiências reais ou hipotéticas, nas quais o ensino visa a promover meios, ferramentas e mediação (por parte do professor) para realizar ações que levem o estudante a construir e compreender o seu processo de aprender.

Por isso, explicamos aos alunos que precisavam ser pacientes e estar atentos às orientações dadas no início das aulas, assim como ler e interpretar os enunciados das situações-problemas postadas na Sala de Aula Digital. Também apontamos que poderiam utilizar ferramentas de busca da *Web*, sites e outras plataformas digitais para o aprofundamento do conhecimento que fossem contribuir para o desenvolvimento do projeto. Enfatizamos ainda a importância da autonomia e da corresponsabilidade dos grupos para aprendizagem.

Assim, muitos discentes comentaram durante a aula que se sentiam mais à vontade para a realização das atividades. Sempre ressaltavam que o fato de estarem em duplas e/ou trios tornava a aula "menos chata" (sic), pois gostavam de discutir e refletir com os colegas sobre a realização das propostas. Portanto, evidenciamos que o uso de

metodologias ativas desperta, segundo Berbel (2015), a motivação autônoma no jovem ao apreciar o agir individual ou coletivo.

Durante as aulas, notamos a motivação e a autonomia dos alunos que comentavam gostar da realização das atividades “no computador” (sic). Quando chegávamos à sala, após a chamada, os alunos já se organizavam em duplas ou trios definidos e se dirigiam à sala de informática, sem ter a necessidade de lembrá-los. Mediante a essa atitude, pudemos identificar o desenvolvimento da autonomia em pequenas mudanças de comportamento. Berbel (2011:28) reitera que a PBL pode promover o interesse e a curiosidade “à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor”.

No dia 22 de fevereiro, realizou-se a leitura compartilhada em voz alta dos artigos de opinião postados na plataforma Google Sala de Aula. Após nossa intervenção, em uma roda de conversa, os educandos estabeleceram uma discussão sobre as temáticas abordadas. Todos os grupos chegaram à conclusão de que o assunto polêmico comum entre os textos era o racismo e suas consequências violentas na sociedade brasileira contemporânea. A discussão foi produtiva e estimulou o letramento crítico e/ou pluralismo cívico (GNL, 1996).

No dia 25 de fevereiro, os alunos realizaram a leitura compartilhada das charges selecionadas (20/02), as quais foram postadas no Google Sala de Aula e projetadas do notebook para a TV. Na sequência, solicitamos que cada dupla analisasse e registrasse nos cadernos as semelhanças composicionais e estilísticas entre os elementos de *designs* da charge.

Os educandos identificaram a crítica estabelecida pela charge e a relação intertextual com os outros gêneros discursivos lidos, pelos comentários e pela exposição oral feita e dos registros nos cadernos. Contudo, nesta etapa, esperávamos que conseguissem identificar o conflito gerador da sequência lógica discursiva na cena e perceber o humor presente no texto, assim como reconhecer a multimodalidade e a representação das personagens às figuras do cotidiano.

Por isso, foi necessária a adaptação da metodologia PBL com a realização de uma aula expositiva apontando e analisando a construção da ironia, nas charges, mediante a quebra da expectativa do leitor, como também os apontamentos de outras características do gênero mencionadas.

Na PBL, a função do docente é de conduzir os alunos a problematizarem aspectos da realidade relacionando-os aos temas de estudo. Assim, a intervenção teórica acontece sempre que necessária. Além disso, o próprio modelo de ensino ativo da PBL prevê situações em que o professor precisará realizar intervenções explícitas. Por esse



motivo, no dia 27 de fevereiro, fizemos uma intervenção por meio da revisão das principais características do gênero charge, as quais não foram apontadas pelos alunos. Posteriormente, os grupos revisaram as anotações anteriores.

No dia 01 de março, com os alunos reunidos nos mesmos grupos do início das atividades, propusemos dois desafios: o primeiro foi a planificação da produção escrita do gênero discursivo charge e o segundo foi o cadastro na plataforma virtual *Toondoo*. Para isso, postamos o modelo de planificação no Google Sala de Aula. Nele, sugerimos que os estudantes descrevessem as seguintes etapas: 1. definir o tema; 2. determinar que crítica quer comunicar ao interlocutor e estabelecer uma relação intertextual entre a charge e a temática; 3. determinar o público-alvo; 4. definir as personagens (personalidades reais); 5. escolher o espaço/cenário; 6. estabelecer a sequência lógica da cena; 7. identificar os signos que serão utilizados para significação do texto e 8. fazer as anotações que julgarem necessárias.

Contemplando a aprendizagem baseada em problemas, de modo autônomo, durante a aula do dia 01 de março, os educandos pesquisaram em jornais virtuais por notícias e artigos de opinião que retratassem atualidades sobre temas ligados a direitos humanos, igualdade racial, violência e racismo. Os veículos de comunicação mais acessados foram: Folha de S. Paulo, O Globo e Estadão.

A reação dos alunos na busca por notícias, chamou nossa atenção, pois em nenhum momento solicitamos essa leitura. Em vista disso, na perspectiva dos multiletramentos, consideramos ser importante abordar como a sobrecarga de informação que consumimos pelas redes sociais podem nos tornar consumidores passivos de notícias e eventos falaciosos.

No dia 08 de março, os grupos apresentaram, por meio de registro nos cadernos, o planejamento/ planificação das charges. Observamos que os alunos se preocuparam em delimitar o tema fazendo alusão a alguma notícia publicada na mídia nos últimos tempos. Os recortes temáticos realizados por eles foram: 1. Trio A – Assassinato por motivação política da Vereadora Marielle Franco; 2. Trio B - Assassinato do estudante Marcos Vinicius da Silva na ida à escola, na comunidade Complexo da Maré (RJ); 3. Dupla C – Discurso político de ódio e intolerância; 4. Dupla D - A ascensão de jovens negras na política; 5. Dupla E – Nelson Mandela e a igualdade racial; 6. Dupla F – O racismo manifestado pelo cyberbullying e 7. Dupla G- Cotas raciais.

Ainda durante o dia 08 de março, foi realizado cadastro e familiarização com o editor online *Toondoo*. Não identificamos nenhuma dificuldade dos estudantes nessa etapa, porém percebemos que existiam recursos de edição que eles e nós desconhecíamos. Assim, nós os orientamos a explorarem os recursos disponíveis, navegando pela

plataforma. Um aluno sugeriu que buscássemos por tutoriais no *Youtube*. Autorizamos que efetivassem a busca e assistissem aos tutoriais sobre o *Toondoo* e todos aprovaram a ideia. Observamos que os alunos têm familiaridade em assistir tutoriais pelo *Youtube* para se informar ou solucionar problemas de maneira rápida na *Web*.

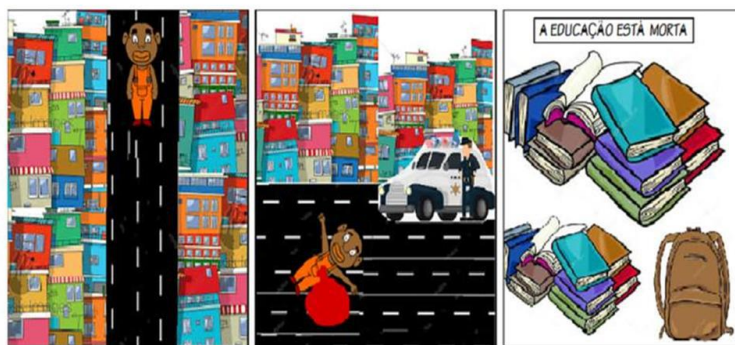
Apesar de não ter sido planejado, consideramos esse momento riquíssimo para promoção dos multiletramentos porque compreendemos que ler textos escritos e verbo-visuais (multimodais), ver vídeos, interpretar diferentes gêneros, legendas, fontes, imagens, ilustrações e layouts oportunizou aos estudantes o desenvolvimento de letramentos plurais, ou melhor múltiplos, por meio da multiplicidade de canais de comunicação e informação advindos da cibercultura.

Na sequência, iniciou-se a produção das charges; notamos que os discentes apreciavam o uso do editor online, conversando uns com os outros sobre os recursos visuais do site, riam das ilustrações, brincavam e discutiam para encontrar o cenário adequado, escolher as personagens, os balões gráficos de fala e de pensamento.

No dia 13 de março, os alunos finalizaram a produção das charges pelo *Toondoo*. Pedimos que salvassem as produções no computador no programa *Paint* ou *Power Point* e na sequência postassem no *Google Sala de Aula*; criamos uma tarefa para postagem dos textos em uma mesma pasta. Para a correção das charges, os critérios foram a concretização da planificação textual; a adequação composicional e a estilística do gênero, os recursos linguísticos e o uso da multimodalidade na construção de sentido do texto.

Na sequência, imagens de três produções textuais dos alunos:

**Imagem 5** – texto produzido pela dupla B, na plataforma online *Toondoo*



Fonte: dados da pesquisa.

**Imagem 6** – texto produzido pela dupla D pela plataforma online *Toondoo*



Fonte: dados da pesquisa.

**Imagem 7** – texto produzido pela dupla F, pela plataforma online *Toondoo*



Fonte: dados da pesquisa.

Avaliamos que as produções finais dos educandos atingiram parcialmente os objetivos propostos no que se refere ao estilo do gênero charge. Uma vez que, embora, os textos produzidos apresentem multimodalidade composta por caricaturas, linguagem verbo-visual e fundamentam-se na crítica social de acontecimentos noticiados e discutidos pelas diferentes mídias, a ironia, elemento essencial do gênero, não foi empregada.

Nas produções dos alunos, identificamos a presença da multimodalidade pela escolha do cenário, das personagens ligadas ao cotidiano e das cores. Notamos a relação intertextual dos temas abordados com notícias divulgadas entre os anos de 2018 e 2019. Pontuamos que os subtemas abordados nos textos produzidos pelos alunos contemplaram a temática central proposta.

Por fim, constatamos que os alunos adoraram produzir as charges pelo *Toondoo*, as aulas foram contextualizadas, descontraídas e prazerosas. Concluímos que o tempo proposto para a realização do

projeto foi suficiente para o cumprimento de todos os procedimentos previstos pelo cronograma.

### **Considerações finais**

Na Educação Básica, na disciplina de Língua Portuguesa, observamos que a PBL propiciou situações de ensino vinculadas às necessidades contemporâneas por meio de uma aprendizagem voltada à prática enunciativa do cotidiano. Assim, mediante a resolução de problemas os estudantes mobilizaram conceitos e procedimentos para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, metacognitivas e socioemocionais relacionadas as competências leitora e escritora.

Em nossa experiência, notamos que para a aprendizagem de língua materna, um dos maiores benefícios da metodologia foi o estímulo da autonomia, da autorregulação, da corresponsabilidade e da autoaprendizagem. Ao nosso ver, a participação ativa dos educandos nas discussões e compartilhamento de ideias propiciou a construção do conhecimento de modo protagonista.

A leitura e produção da charge possibilitou a compreensão dos multiletramentos que nos cercam representados por meio da escolha das personagens, do cenário e da variedade linguística, permitindo aos alunos o contato com diferentes gêneros discursivos, pontos de vista, ideologias e registro do momento histórico e social no qual o texto está inserido.

No projeto elaborado por nós, deslocamos as atividades de leitura e de produção textual para o ambiente digital e em rede, com o intuito de realizar uma prática de escrita situada aos recursos das TDIC. Consideramos que essas ferramentas podem propiciar aulas inovadoras e mais atrativas aos alunos, por essa razão, torna-se necessário que o educador proponha atividades que envolvam o uso das ferramentas digitais para atender as demandas comunicacionais derivadas da cibercultura.

Evidenciamos, nessa pesquisa, que o simples fato de propor uma aula que utilize as TDIC pode ser um diferencial positivo na visão dos educandos para o ensino. Ademais, o uso das TDIC diminuiu o gasto com impressão, podendo ser uma alternativa econômica e sustentável para ser usadas em instituições de ensino. Enumeramos alguns benefícios do uso desses dispositivos: 1. economia de materiais físicos; 2. leitura em um contexto multiletrado permitindo melhor compreensão e aprofundamento das informações/conhecimento conforme a vontade do leitor (links de sites e vídeos); 3. acervo digital de atividades e textos que podem ser acessados a qualquer momento (inclusive) fora da escola; 4. comunicação direta entre professor/aluno e aluno/aluno; 5. escrita colaborativa dos alunos pelo editor digital online.

LIMA, Priscilla Alves. Aprendizagem baseada em problemas e plataformas digitais para o desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em língua portuguesa. Revista Intercâmbio, v.XLVIII: 75-102, 2021. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Ao encerrar essa pesquisa-ação, compreendemos que faz parte do trabalho docente conhecer a fundo as metodologias de ensino-aprendizagem disponíveis. A escolha da metodologia a ser utilizada nas aulas é um elemento crucial para o desenvolvimento das competências e habilidades previstas no planejamento de cada situação de aprendizagem.

Os resultados demonstraram a contribuição da PBL para o desenvolvimento dos multiletramentos mediante a leitura de gêneros diversos em ambiente digital para a compreensão e produção colaborativa de uma charge. Ao final do projeto, as produções textuais dos estudantes atenderam às características estilísticas e composicionais do gênero, evidenciando que os discentes mobilizaram os conhecimentos sobre o gênero na efetivação da produção discursiva, embora não tenham explorado a ironia/ humor característico da charge.

Ressaltamos ainda que, embora comprovados os benefícios da PBL para a promoção de uma aprendizagem significativa, essa não deve ser compreendida como uma metodologia que sanará os problemas de ensino da educação brasileira, não existem fórmulas ou receitas prontas para isso. O ensino como atividade humana complexa não deve restringir-se a uma abordagem única, a melhor metodologia sempre será aquela que atenderá às demandas de aprendizagem dos estudantes, ou seja, ao professor cabe conhecê-las e não limitar sua prática docente.

## **Referências bibliográficas**

ALMEIDA, M. C. S. *Contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos para a Educomunicação*. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 41º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Joinville, agosto, 2018.

BARROWS, H. *Problem based learning in medicine and beyond: a brief overview*. In WILKERSON, L.; GISELARS, H. (Eds), *Bringing problem-based learning to higher education: the theory and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc., 1996. p 3-11.

BERBEL, N. *A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?* Interface, Botucatu, v.2,n.2, p.139-154, fev./1998.

\_\_\_\_\_, N. A. *As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes*. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

LIMA, Priscilla Alves. Aprendizagem baseada em problemas e plataformas digitais para o desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em língua portuguesa. Revista Intercâmbio, v.XLVIII: 75-102, 2021. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

\_\_\_\_\_, N.A et. al. *Problematização em educação em Saúde [recurso eletrônico]: percepções dos professores tutores e alunos*, 1. ed. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. Disponível em <<https://static.scielo.org/scielobooks/dgjm7/pdf/villard-9788579836626.pdf>> acesso em 01 de dezembro de 2017.

BORDENAVE, J.; PEREIRA, A. *Estratégias de ensino-aprendizagem*. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

CYRINO, E.; TORALLES-PEREIRA, M. *Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas*. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v.20, n.3, p.780-788, maio/jun., 2004.

COPE, B. *The Things You Do to Know: An Introduction to the Pedagogy of Multiliteracies*. In: Cope, Bill; KALANTIZ, Mary. (org.). *A Pedagogy of Multiliteracies: Learning by Design*. New York: Palgrave Macmillan UK, 2015. p. 1-36. Edição do Kindle.

GRUPO NOVA LONDRES. *A Pedagogy of Multiliteracies: designing social futures*. *Harvard Educational Review*, Harvard, Spring 1996. Disponível em: <http://www.sfu.ca/~decaste/newlondon.htm>. Acesso em: 03 nov. 2015.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 1º ed. P.198-206. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAN, J.M. *Mudando a educação com metodologias ativas*. In SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Vol. II, 2015, p. 6- 33. Disponível em [http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf) acesso em 12 de março de 2019.

PENAFORTE, J. *John Dewey e as raízes filosóficas da aprendizagem baseada em problemas*. In. MAMEDE, S.; PENAFORTE, J. *Aprendizagem baseada em problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional*. São Paulo: Hucitec/ESP-CE, 2001. p. 48-78.

RIBEIRO, L.R.C. *Aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma experiência no ensino superior*. São Carlos- SP: EdUFSCAR, 2008.

LIMA, Priscilla Alves. Aprendizagem baseada em problemas e plataformas digitais para o desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em língua portuguesa. Revista Intercâmbio, v.XLVIII: 75-102, 2021. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

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

ROJO, R.; MOURA, E. *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola; 2013.

SOUSA, S. *Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL- Problem-Based Learning): estratégia para o ensino e aprendizagem de algoritmos e conteúdos computacionais*. 2011, 251 f. Dissertação de Mestrado- UNESP, Presidente Prudente.

## ANEXOS

### 1.0- Racismo em tempos modernos de Leonardo Dallacqua.

20/11/2018

Infoglobo - O Globo - 9 fev 2016 - Racismo em tempos modernos

[Notícia anterior](#)

[Próxima notícia](#)

9 fev 2016 | O Globo

LEONARDO DALLACQUA DE CARVALHO *Leonardo Dallacqua de Carvalho é historiador e pesquisador*

## Racismo em tempos modernos

*Basta um negro chegar ao 'lugar do branco', que ele se transforma em um bicho exótico no zoológico do preconceito*

Democracia racial costuma ser um termo utilizado no Brasil por quem acredita na inexistência de preconceito de cor. Atualmente, as redes sociais são, por excelência, uma amostragem da presença dessa crença muito debatida no século anterior.

20/11/2018

Infoglobo - O Globo - 9 fev 2016 - Racismo em tempos modernos

Essa parcela da população foi adestrada, em partes, por subprodutos do pop virtual que fletam com posições racistas e fascistas. São guiados por jovens eleitos por vídeos do YouTube e seu arsenal de chavões e senso comum que deságua na opinião de um coletivo defensor da autoridade desse discurso. Sem muita afinidade com bibliografias e o mundo acadêmico, tornam-se inteligíveis para aqueles que necessitam de textos prontos para ruminar em suas páginas pessoais na pura ânsia de mascarar seus verdadeiros preconceitos.

São os mesmos que tentam buscar em Zumbi ou na Diáspora Africana, fruto do emparelhamento da mão de obra escravizada no Brasil durante séculos, a justificativa tacanha de que "negros negociavam escravizados". Sendo assim, tudo bem, obrigado, voltamos para o zero a zero moral. Desconhecem a história, suas ferramentas de análise e as condições de cada contexto.

Em suas mastodônticas moralidades, acham que cotas raciais, por exemplo, legitimam o preconceito. Ignoram a estrutura das relações do pós- Abolição, que fortificou uma sociedade desigual não apenas socioeconômica, mas pela cor, como subterfúgio da manutenção das divisões sociais. Divisões que sobrevivem. Como pouco entendem do passado, pensam que as ações no país devem se resumir à sua existência. Além da ignorância dos processos históricos, há também o egoísmo latente.

Não tão raros, existem indivíduos que atribuem o direito a uma sociedade racial igualitária a partidarismos. Na alto do analfabetismo político, conferem a movimentos de esquerda o tema do racismo como pauta da ordem do dia. Como se a igualdade social pertencesse a grupos, e não ao todo.

Por fim, no submundo da "vergonha alheia" estão os que dizem sofrer "racismo inverso". Que o peso da seleção natural recaia sobre esses sujeitos. Basta um negro chegar ao "lugar do branco", que ele se transforma em um bicho exótico no zoológico do preconceito. Pinçam esse indivíduo do anonimato para justificar a inexistência de preconceito e desigualdade. Em uma sociedade em que, segundo o IBGE ( 2014), mais de 53% se declaram negros ou pardos, as tentativas de destacar as exceções confirmam o grau de disparidade. Enquanto o acesso profissional e universitário não representar o cotidiano, qualquer discurso de meritocracia é vazio.

Enquanto continuarem a buscar nas exceções o argumento a favor da democracia racial, provase que a sociedade é ainda mais desigual do que se imagina. Não tão distante, ainda sobrevive a frase de George Bernard Shaw: "Faz- se o negro passar a vida a engraxar sapatos e depois prova- se a inferioridade moral e biológica do negro pelo fato de ele ser engraxate".

Impresso e distribuído por NewspaperDirect | www.newspaperdirect.com, EUA/Can: 1.877.980.4040, Intern: 800.6364.6364 | Copyright protegido pelas leis vigentes.

[Notícia anterior](#)

[Próxima notícia](#)



LIMA, Priscilla Alves. Aprendizagem baseada em problemas e plataformas digitais para o desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em língua portuguesa. Revista Intercâmbio, v.XLVIII: 75-102, 2021. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

## 2.0- *A morte de Marielle Franco não é melodrama* de Vanessa Barbara.



0



# Morte de Marielle Franco não é melodrama

'Quantos mais vão precisar morrer para que essa guerra acabe?', questionava a ativista e vereadora brasileira

Vanessa Barbara, The New York Times  
07 de abril de 2018 | 10h00

SÃO PAULO - Há mais de um mês o Exército brasileiro assumiu o controle da segurança pública no estado do Rio de Janeiro, após um decreto presidencial para enfrentar o crime. Uma das vozes mais eloquentes contra essa intervenção era a da vereadora Marielle Franco, 38 anos, uma mulher negra e bissexual que veio da favela da Maré.

Em 14 de março, ela foi assassinada com quatro tiros na cabeça depois de participar de um evento com outras jovens mulheres negras no centro do Rio de Janeiro.

Marielle foi eleita em 2016 e era a única representante negra do sexo feminino entre os 51 vereadores da Câmara Municipal do Rio de Janeiro. Ela era uma clara defensora dos direitos humanos, feminista, mãe e filiada ao Partido Socialismo e Liberdade (PSOL). Marielle também acabara de ser nomeada relatora de uma comissão legislativa que monitoraria a intervenção militar.

**SIGA O ESTADÃO**



**PUBLICIDADE**



**Cupons Estadão**

*Cupom de desc 2019*  
Smart TV e Smartphone  
semana do consumo

cometidos durante a ditadura militar que durou de 1964 a 1985. O general também manifestou interesse em obter “mandados coletivos” que seriam emitidos para uma ampla área - por exemplo, uma favela inteira - em vez de um endereço específico.

Marielle Franco defendia todas as vítimas dessa “guerra às drogas”. Ela ajudou dezenas de famílias de policiais mortos em serviço. Em sete anos, ela dissera nunca ter visitado uma família que vivesse “da Tijuca para o Centro”, ou seja, a maioria dos policiais residem nas periferias do Rio de Janeiro. Mas ela também foi uma crítica destemida da violência do estado. Poucos dias antes de ser assassinada, ela acusou o 41º Batalhão da Polícia Militar, a unidade mais letal da cidade, de aterrorizar os moradores da favela de Acari. Na véspera de seu assassinato, ela lamentou a morte de Matheus Melo, 23 anos, que levou um tiro enquanto saía de uma igreja. “Mais um homicídio de um jovem que pode estar entrando para a conta da PM”, ela escreveu por meio de sua conta no Twitter. “Quantos mais vão precisar morrer para que essa guerra acabe?”.

A identidade e o motivo dos assassinos de Marielle continuam desconhecidos, mas está claro que o crime foi premeditado: os assassinos esperaram sua saída de um evento e depois a seguiram em dois carros por alguns quilômetros. Então eles se empenharam em um tiroteio cuidadosamente direcionado e saíram rapidamente. Segundo os investigadores, as balas vieram de estoques de munição da polícia (o ministro da Segurança Pública, Raul Jungmann, disse acreditar que elas haviam sido roubadas de uma agência dos correios).





“Quem monitora os observadores, certo?”, ela perguntou em uma entrevista no início deste ano. “Quem deve ser responsável?”. Esta não era uma pergunta retórica; era uma questão urgente.

Durante o mês de janeiro, pelo menos 154 pessoas foram mortas pela polícia no Rio de Janeiro e seis policiais foram mortos enquanto trabalhavam. A maioria dessas pessoas - os civis e os policiais - era negra e vinha dos bairros mais pobres da capital do estado.



Marielle Franco, assassinada em 14 de março de 2018, era vereadora e ativista dos direitos humanos. Foto: Ellis Rua/AP

Há uma preocupação de que esses números aumentem com os militares no comando. O comandante máximo do Exército Brasileiro, general Eduardo Villas Bôas, recentemente disse que suas tropas precisavam de “garantia para agir sem o risco de surgir uma nova Comissão da Verdade no futuro”, uma referência à investigação sobre os abusos

O Brasil é um dos países mais mortais para os defensores dos direitos humanos no mundo, ao lado de Colômbia, México e Filipinas. De acordo com um relatório divulgado pela ONG Front Line Defenders, 67 ativistas foram mortos no Brasil no ano passado. De todos os casos que a ONG acompanhou, apenas 12% resultaram em prisões.

E mesmo quando os assassinatos de defensores de direitos humanos brasileiros recebem cobertura na mídia, as pessoas aqui frequentemente criam outras narrativas para explicá-las: a pessoa foi morta por um amante, por traficantes de drogas ou pela máfia, ou cometeu suicídio. E a pessoa pode ter merecido isso. Está acontecendo agora com Marielle. Logo após seu assassinato, notícias falsas começaram a circular nas mídias sociais. Algumas diziam que ela era casada com um traficante de drogas, outras, que ela fazia parte de uma organização criminosa. Alguns artigos diziam que ela fumava maconha. Outros afirmavam que ela teve um bebê aos 16 anos (a verdade: ela teve um bebê aos 19 anos, mas não consigo imaginar como isso seja relevante para seu assassinato).

LIMA, Priscilla Alves. Aprendizagem baseada em problemas e plataformas digitais para o desenvolvimento de um projeto de multiletramentos em língua portuguesa. Revista Intercâmbio, v.XLVIII: 75-102, 2021. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

### 3.0- A herança colonial e escravocrata não pode sabotar nossos valores novamente de Ronilson Pacheco.

A gente precisa repensar nossos valores enquanto sociedade brasileira. Na verdade precisamos construir novos valores socialmente partilhados, atuais, construídos coletivamente. Mas precisávamos fazer isso tendo coragem de olhar lá atrás, pra saber como é que a gente chegou aqui.

Para a maioria das pessoas, a nossa formação enquanto sociedade, colonial e escravocrata, já não tem nenhuma interferência sobre a sociedade que somos hoje, nossas diferenças, desigualdades e opressões. É como se os discursos de ódio reais e virtuais, bem como as disputas para grupos e pessoas poderem existir dignamente hoje, já não se relacionassem com como “surgimos” socialmente ontem.

Mas a questão é que o racismo e a nossa formação histórica, oriunda do colonialismo, deixou marcas profundas demais para serem consideradas como algo que não tem ingerência sobre o tipo de sociedade que somos hoje.

Como bem disse o filósofo camaronês Achille Mbembe em seu brilhante livro Políticas da Inimizade, as “sociedades coloniais eram entidades nas quais desaparecera o sentimento de piedade”. Essa herança não se perde pura e simplesmente. E em

20/11/2018

Artigo | A herança colonial e escravocrata não pode sabotar nossos valores novamente - Ponte Jornalismo

momentos de tensão social acirrada, ou de polarização nos posicionamentos da vida em comum, ela aflora sempre da forma mais violenta possível.

Insistir que o colonialismo e a escravidão marcaram a nossa formação social é um desses debates impossíveis de serem deixados para depois. Como recuperar a dignidade humana como um valor sem sermos capazes de olhar para trás e reconhecermos que, em sociedades coloniais, dignidade não é valor, e sim um privilégio?



Com essa herança, dignidade tornou-se uma produção e não um valor em si mesmo. Um homem é “digno” pelo que produz, pelo que tem, pelo que conquistou, pelo quanto é reconhecido, pela maneira como se comporta, coerente com as regras do status quo.

Por ser assim, “digno”, é ouvido e respeitado, tem direitos reconhecidos, defendidos e a Justiça lhe alcança. Ontem, na sociedade colonial, um homem negro não era digno. Uma mulher negra não era digna. Há de fato razões para garantir que, são hoje, tão mais do que ontem?

Nossa colonização foi cristã e isso não deve ser considerado um fato menor, pois aqui reside uma das razões pelas quais avançamos quase nada na desconstrução de uma perspectiva demonizadora, jocosa e hostil com relação às religiões e à cultura (ou as culturas) de matriz africana.

O modelo de família idealizado na figura do homem e mulher, pai e mãe, que constituiu a nossa formação, por sua vez, reflete na resistência, muitas vezes violenta, de se reconhecer e respeitar formações familiares diferentes deste modelo. Por isso o fascismo não é razoável.

O fascismo é apresentado como uma ideologia, mas, para mim, o fascismo é quase como um espírito. E ele paira em todas as áreas, territórios, sociedades, grupos. Coexistir na diferença não será possível apenas com reivindicações, mas com um engajamento. Porque a marca do fascismo é a totalidade, totalizar tudo como ele (o fascismo, ou o fascista) é.

Numa de suas entrevistas, Martin Luther King respondeu sobre a luta do povo negro pelos direitos civis e contra a segregação: “Não é a raça [branca] em si que combatemos, mas as políticas e ideologias que líderes dessa raça formularam para perpetuar a opressão”.

Não podemos correr o risco de permitir que o fascismo paire sobre nós como um espírito capaz de fazer com que cada grupo veja a si mesmo como único, dotado de verdade e saída para tudo, disputando poder pelo poder e não pela garantia de que a coexistência com direitos seja garantida.

**Se a desigualdade ameaça esses valores, se o racismo ameaça esses valores, se a violência ameaça esses valores, uma boa e esperançosa demonstração de que**

**rompemos com essa herança colonial-escravocrata é o engajamento coletivo para impedir que esses valores sucumbam.**

Mesmo a religião que ameaça a diversidade e a coexistência na diferença deve ser problematizada. Sendo ponto comum o quanto o Brasil é um país religioso (ou místico, ou espiritualizado, seja lá como for), deve ser ponto pacífico também que não há como repensar valores postos e se dispor a construir novos, coletivamente, sem que as religiões e a espiritualidade do povo venha junto. O lugar das igrejas, sobretudo as evangélicas, e como elas constituem a pertença e a dinâmica da vida de grande parte do povo nas diversas periferias do país. O lugar articulador e potencializador dos terreiros de candomblé, guardadores de memória e ancestralidade junto, principalmente, do povo negro. Ignorar ou desqualificar estes espaços de formação e construção de identidade é inviabilizar qualquer proposta de novos valores sociais no Brasil.

Por isso, a única postura da escuta ativa, frente aos discursos de ódio, é a resistência, ou a negação, ou o enfrentamento. Porque discursos de ódio não são diálogos, mas ao contrário, é a neutralização do diálogo da forma mais violenta. Discursos de ódio buscam calar vozes. Sem vozes (outras, diversas, plurais), sem diálogo.

Pode ser que seja um longo caminho. Mas é importante decidir se vamos querer realmente fazê-lo (ou continuar fazendo). Em especial aqueles e aquelas que são empurrados pra margem da participação e dos direitos no conjunto da sociedade.

*\*Ronilso Pacheco é teólogo, articulador social pelo Viva Rio, ativista. Autor de “Ocupar, Resistir, Subverter: Igreja e teologia em tempos de violência, racismo e opressão”.*

O desafio é identificar onde estas experiências religiosas e culturais, líderes e lideranças, já entenderam que nosso caminho é esta coexistência e que a diferença e a diversidade são fundamentais para a nossa própria sobrevivência.

Já dizia o velho (Zygmunt) Bauman, “o destino comum requer solidariedade”. A sociedade colonial-escravocrata é violenta e surda quanto ao que a sociedade colonizada tem a dizer. Não podemos sucumbir à tendência de sermos uma sociedade dos ouvidos fechados. O racismo sabotava a solidariedade.

A gente não considera o diálogo como um valor, mas deveríamos. Porque o diálogo é a única, ou ao menos a principal, forma pela qual o que somos e o que desejamos pode se tornar conhecido. Mas o diálogo só pode ser um valor se a escuta ativa for o seu duplo. E o “ativa” aqui é justamente para destacar que a escuta não é uma passividade, às vezes desinteressada pelo o que se escuta. Ela se abre, reflete e responde (exatamente nesta ordem) em busca de uma compreensão que dê alternativa a caminhada comum e a convivência.