



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus
Urutaí**
Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica

**GÊNEROS TEXTUAIS: METAS E
PERSPECTIVAS DE ENSINO APRENDIZAGEM
FACE AOS DESCRITORES DO SAEB**

ROQUILANE MARIA SILVA DE MELO

Orientador: Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

Urutaí (GO)
2023

ROQUILANE MARIA SILVA DE MELO

**GÊNEROS TEXTUAIS: METAS E
PERSPECTIVAS DE ENSINO APRENDIZAGEM
FACE AOS DESCRITORES DO SAEB**

Orientador

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica, do Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre.

Urutaí (GO)
2023

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano

MM528g Melo, Roquilane Maria Silva de
Gêneros textuais: metas e perspectivas de ensino
aprendizagem face aos descritores do SAEB /
Roquilane Maria Silva de Melo; orientador Cleber
Cezar da Silva. -- Urutaí, 2023.
129 p.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação
em Ensino para a Educação Básica) -- Instituto
Federal Goiano, Campus Urutaí, 2023.

1. Avaliação larga escala. 2. Língua Portuguesa. 3.
Recursos didáticos. 4. Site educativo. I. Silva,
Cleber Cezar da, orient. II. Título.



TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input checked="" type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input type="checkbox"/> Monografia - Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input checked="" type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: <u>Site educativo "+leitura"</u> | |

Nome Completo do Autor: Roquilane Maria Silva de Melo

Matrícula: 2021101332140150

Título do Trabalho: GÊNEROS TEXTUAIS: METAS E PERSPECTIVAS DE ENSINO APRENDIZAGEM FACE AOS DESCRITORES DO SAEB

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: ___/___/___

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

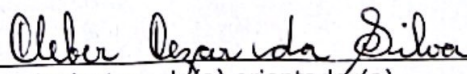
O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Urutai - GO, 10 / 07 / 2023 .
Local Data


Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:


Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 65/2023 - CREPG-UR/DPGPI-UR/CMPURT/IFGOIANO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Aos vinte e sete dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e três, às quatorze horas, reuniram-se os componentes da banca examinadora, em sessão pública realizada presencialmente no prédio do PPGENE-IFGOIANO, para procederem à avaliação da apresentação e defesa de dissertação em nível de mestrado, de autoria de **Roquilane Maria Silva de Melo**, discente do **Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí**, com o trabalho intitulado "**Gêneros textuais: metas e perspectivas de ensino aprendizagem face aos descritores do SAEB**". A sessão foi aberta pelo presidente da banca examinadora, **Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva**, que fez a apresentação formal dos membros da banca. A palavra, a seguir, foi concedida a autora da dissertação para, em até 40 minutos, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica, a dissertação foi **APROVADA**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRE EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**, na área de concentração em **Ensino para a Educação Básica**, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí. A conclusão do curso dar-se-á após o depósito da versão definitiva da dissertação, mediante incorporação dos apontamentos realizados pelos membros da Banca, ao texto desta versão, no Repositório Institucional do IF Goiano e cumprimento dos demais requisitos dispostos no Regulamento do PPGEnEB/IFGoiano. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até **60 (sessenta) dias** da sua ocorrência. A banca examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos dessa dissertação em periódicos e o depósito do produto educacional em repositório de domínio público. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação de mestrado, e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelos membros da banca examinadora.

Membros da Banca Examinadora:

Nome

Instituição

Situação no

Programa

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva	IF Goiano – Campus Urutaí	Presidente
Profª. Drª. Cristiane Maria Ribeiro	IF Goiano – Campus Urutaí	Membra interna
Profª. Drª. Kênia Mara de Freitas Siqueira	UEG	Membra externa

Documento assinado eletronicamente por:

- **Cristiane Maria Ribeiro**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/06/2023 15:51:33.
- **Kênia Mara de Freitas Siqueira**, Kênia Mara de Freitas Siqueira - 2345 - PROFESSORES NA ÁREA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO SUPERIOR - Ueg (01112580000171), em 27/06/2023 17:25:31.
- **Cleber Cezar da Silva**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/06/2023 15:24:35.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 26/06/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 507774

Código de Autenticação: 6887539d34



INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Urutaí
Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2.5, SN, Zona Rural, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000
(64) 3465-1900



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

FOLHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Título da dissertação: Gêneros textuais: metas e perspectivas de ensino aprendizagem face aos descritores do SAEB

Orientador: Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

Autora: Roquilane Maria Silva de Melo

Dissertação de Mestrado **APROVADA** em 27 de junho de 2023, como parte das exigências para obtenção do Título **MESTRE EM ENSINO PARA EDUCAÇÃO BÁSICA**, pela Banca Examinadora especificada a seguir:

Prof. Dr. Ceber Cezar da Silva

IF Goiano - Campus Urutaí

Prof^a. Dr^a. Cristiane Maria Ribeiro

IF Goiano - Campus Urutaí

Prof^a. Dr^a. Kênia Mara de Freitas Siqueira

UEG

Documento assinado eletronicamente por:

- **Cristiane Maria Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 28/06/2023 15:59:28.
- **Kênia Mara de Freitas Siqueira, Kênia Mara de Freitas Siqueira - 2345 - PROFESSORES NA ÁREA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO SUPERIOR - Ueg (01112580000171)**, em 27/06/2023 17:13:21.
- **Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 27/06/2023 15:23:54.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 26/06/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 507787

Código de Autenticação: 93c181f892



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutaí

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2.5, SN, Zona Rural, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000

(64) 3465-1900



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO -
CAMPUS URUTAÍ

Programa de Pós-Graduação em
Ensino para a Educação Básica

FICHA DE AVALIAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL PELA BANCA DE DEFESA

Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí - PPG-ENEB

Discente: **Roquillane Maria Silva de Melo**

Título da Dissertação: Gêneros textuais: metas e perspectivas de ensino aprendizagem face aos descritores do SAEB

Título do Produto: +Leitura: *site* educativo com gêneros textuais

Orientador: Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE)

Complexidade - compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Educacional.

***Mais de um item pode ser marcado.**

(X) O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese.

(X) A metodologia apresenta-se clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE.

(X) Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação ou tese.

() Há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.

Impacto - considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.

() Protótipo/Piloto não utilizado no sistema relacionado à prática profissional do discente.

(X) Protótipo/Piloto com aplicação no sistema Educacional no Sistema relacionado à prática profissional do discente.

() PE tem características de

<p>Aplicabilidade - relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PE possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.</p>	<p>aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa.</p> <p>(X) PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o doutorado.</p> <p>() PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.</p>
--	--

<p>Acesso - relaciona-se à forma de acesso do PE.</p>	<p>() PE sem acesso.</p> <p>() PE com acesso via rede fechada.</p> <p>() PE com acesso público e gratuito.</p>
--	---

FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE)

	<p>() PE com acesso público e gratuito pela página do Programa.</p> <p>(X) PE com acesso por Repositório institucional - nacional ou internacional - com acesso público e gratuito.</p>
--	--

<p>Aderência - compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisas do PPG em avaliação.</p>	<p>() Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.</p> <p>(X) Com clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.</p>
---	---

<p>Inovação - considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revisitado de forma inovadora e original.</p>	<p>() PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito).</p> <p>(X) PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos).</p> <p>() PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimento(s) existente(s)).</p>
---	---

<p>Breve relato sobre a abrangência e/ou a replicabilidade do PE:</p> <p>Produto educacional de fácil acesso a docentes e alunos, bem explicativo e tem potencial para contribuir com o no processo ensino-aprendizagem na educação básica.</p>

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva - Presidente da banca (Assinado eletronicamente)

Prof.ª Dr.ª Cristiane Maria Ribeiro - Membro Interna (Assinado eletronicamente)

Prof.ª Dr.ª Kênia Mara de Freitas Siqueira - Membro Externa (Assinado eletronicamente)

Urutaí-GO, 27 de junho de 2023.

Documento assinado eletronicamente por:

- Cristiane Maria Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/06/2023 15:52:27.
- Kênia Mara de Freitas Siqueira, Kênia Mara de Freitas Siqueira - 2345 - PROFESSORES NA ÁREA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO SUPERIOR - Ueg (01112580000171), em 27/06/2023 17:26:47.
- Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/06/2023 15:22:44.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 26/06/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 507790

Código de Autenticação: 65ac3ca630



INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Urutaí
Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2.5, SN, Zona Rural, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000
(64) 3465-1900

“[...] é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero.”

(MARCUSCHI 2008, p.154).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que todos os dias esteve ao meu lado, dando-me forças permitindo que eu concluísse mais essa conquista em minha vida.

Ao meu esposo, Sinésio, que me apoiou na realização deste trabalho, com suas inúmeras colaborações, e valiosa ajuda em meu crescimento acadêmico.

Aos meus amados filhos, Isabella e Ítalo, pela compreensão nas longas jornadas de estudo.

As minhas amigas e professoras, Leandra Mendes por compartilhar conhecimento e tamanho incentivo a realizar meu sonho e Eliana Trentin, com o carinho e incentivo de sempre.

As Professoras, Dra. Maria Aparecida Lopes Rossi e Dra. Luciana de Gois A. Teixeira, por todos os enriquecedores ensinamentos e conhecimentos compartilhados.

Meus professores do PPGENEB que ao longo desses dois anos de Mestrado, colaboraram de alguma forma para meu crescimento, meu profundo agradecimento.

As professoras, Dra. Cristiane Maria Ribeiro e Dra. Kênia Mara de Freitas Siqueira, membros da banca examinadora desta pesquisa, competência e simplicidade com suas ricas sugestões apresentadas para a construção da minha pesquisa.

Em especial ao mestre e amigo, prof. Dr. Cleber Cezar da Silva, meu orientador, por todo direcionamento e contribuições ao longo da pesquisa, apoio e sutileza ao me ensinar e preparar para os desafios da jornada acadêmica. Serei sempre grata por grandiosa ajuda e honrada em ser sua eterna orientanda.

Enfim, a todos que colaboraram de forma direta ou indiretamente para a elaboração e aplicação desta pesquisa.

Gratidão!

GÊNEROS TEXTUAIS: METAS E PERSPECTIVAS DE ENSINO APRENDIZAGEM FACE AOS DESCRITORES DO SAEB

RESUMO

Os índices gerados pelos órgãos responsáveis nas avaliações de larga escala, podem ser norteadores de políticas públicas voltadas a sanar deficiências e a atuar de forma direta nas instituições educacionais. Na perspectiva de atingir as metas de melhora do desempenho dos alunos, é importante contar com recursos materiais e tecnológicos no cotidiano das escolas. Nesse sentido, este trabalho munuiu-se de uma análise criteriosa dos resultados disponíveis no que se refere ao Ensino Fundamental II (EF), na disciplina de Língua Portuguesa. O objetivo desta pesquisa foi analisar os descritores que tiveram o grau de domínio reduzido no SAEB/2019, dos alunos do 9º ano EF II, da escola campo e, posteriormente, à coleta de dados, criou-se um material didático-pedagógico (*site* educativo), como complemento ao ensino. O processo metodológico foi analítico descritivo, pois realiza uma leitura dos itens relacionados nos resultados da avaliação com menores rendimentos, para detectar os descritores para uma maior atenção na atuação do professor. Seguiu-se com uma análise detalhada do livro didático da coleção Apoema Português (TEIXEIRA et al., 2018), adotado pela escola campo, a fim de perceber os Gêneros Textuais (GT) em cada etapa do EF II, sua contextualização e seu alinhamento com a BNCC. Com os dados revelados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das avaliações externas, buscou-se propor uma ferramenta de apoio por meio de um *site* educativo, que contenha os múltiplos GT, que sirva de subsídio ao trabalho docente como facilitadores do processo de ensino. Os resultados foram qualitativos e quantitativos, pois fornecem informações cruciais para uma mudança na forma de atender o alunado. A pesquisa buscou proporcionar uma nova vertente educativa voltada para a melhoria dos níveis de aprendizagem e alcançar os resultados que coadunem com as metas educacionais mais adequadas, além de impulsionar novos posicionamentos dos estudantes diante da real tarefa das escolas e seu papel na sociedade.

Palavras-chave: Avaliação larga escala; Língua Portuguesa; Recursos didáticos; *Site* educativo.

TEXTUAL GENRES: GOALS AND PERSPECTIVES OF TEACHING AND LEARNING IN THE FACE OF SAEB DESCRIPTORS

ABSTRACT

The indexes generated by the agencies responsible for large-scale evaluations can guide public policies aimed at solving deficiencies and acting directly in educational institutions. In order to achieve the goals of improving student performance, it is important to count on material and technological resources in the daily life of schools. In this sense, this work sought to equip itself with a careful analysis of the available results regarding Primary School II (EF), in the subject of Portuguese Language. The objective of this research was to analyze the descriptors that had a reduced level of mastery in SAEB/2019, of 9th grade students of the field school and, after the data collection, to create a didactic-pedagogical material (educational website), as a complement to reinforce teaching. The methodological process was descriptive analytical, because it performs a reading of the items related to the evaluation results with lower incomes, to detect the descriptors for a greater attention in the teacher's performance. It followed with a detailed analysis of the textbook of the *Apoema Português* collection (TEIXEIRA et al., 2018), adopted by the field school, in order to perceive the Textual Genres (GT) in each stage of EF II, its contextualization and its alignment with the BNCC. With the data revealed by the Anísio Teixeira National Institute for Educational Studies and Research (INEP), through the Basic Education Development Index (IDEB) of external evaluations, we sought to propose a support tool by means of an educational website, containing the multiple GTs, which would serve as a subsidy to the teaching work as facilitators of the teaching process. The results were qualitative and quantitative, as they provide crucial information for a change in the way the students are attended to. The research sought to provide a new educational aspect aimed at improving learning levels and achieving results that are in line with the most appropriate educational goals, in addition to boosting students' new positions in the face of the real task of schools and their role in society.

Keywords: Large-scale assessment; Portuguese Language; Teaching Resources; Educational Website.

LISTA DE QUADROS, FIGURAS E GRÁFICOS

Quadro 1 - Gêneros textuais abordados na Coleção “Apoema Português”.....	47
Quadro 2 - Habilidades trabalhadas na coleção “Apoema Português”, 6º ao 9º ano.....	48
Quadro 3 - Competências Específicas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental.....	60
Quadro 4 - Gêneros textuais e relação com a BNCC – 6º ano	61
Quadro 5 - Quadro de gêneros textuais e relação com a BNCC – 7º ano.....	65
Quadro 6 - Gêneros textuais e relação com a BNCC – 8º ano.....	68
Quadro 7 - Gêneros textuais e relação com a BNCC – 9º ano.....	73
Quadro 8 - Matriz de referência para o teste de língua portuguesa do SAEB para o 9º ano do ensino fundamental II – 2019.....	84
Quadro 9 - Dados da escola campo da pesquisa – SAEB 2019.....	85
Quadro 10 - Descritores e grau de domínio do SAEB – 2019 – 9º ANO.....	86
Figura 1 - Imagem da abertura do Site.....	93
Figura 2 - Imagem da aba início do Site	94
Figura 3 - Imagem da aba SAEB.....	95
Figura 4 - Imagem da aba de Atividades.....	96
Figura 5 - Imagem da aba Avaliação.....	98
Figura 6 - Imagem da aba Sugestões	99
Gráfico 1 - Apresenta textos com descritores coerentes ao SAEB?	103
Gráfico 2 - Explicita na apresentação do Material Educativo a origem, os objetivos e o público-alvo do material educativo	104
Gráfico 3 - Quanto à estética do produto educacional (Cores, fonte, imagens, organização, etc.). Considero que esteja adequada.....	105
Gráfico 4 - Apresenta atividades adequadas ao ano/série do público alvo. As replicariam com o objetivo de apoio ao processo de ensino e aprendizagem?.....	106
Gráfico 5 - Apresenta escrita acessível, com textos relacionados ao SAEB, leituras dinâmicas e com informações claras do que deseja praticar?.....	109
Gráfico 6 - O site apresenta textos atrativos e de fácil compreensão?	108
Gráfico 7- Apresenta linguagem clara e objetiva?	109
Gráfico 8 - Apresenta design atraente, leve e de fácil acesso?.....	110
Gráfico 9 - As atividades propostas são possíveis de serem respondidas?.....	111
Gráfico 10 - O site +leitura contribuiu com sua aprendizagem?.....	112

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. CAPÍTULO 1 – OS GENÊROS TEXTUAIS COMO OBJETO DE ESTUDO.....	13
2.1 Os Gêneros Textuais e suas contribuições para o ensino.....	13
2.2 BNCC articulada com os gêneros textuais.....	20
2.3 O uso da internet como ferramenta para o ensino de Gêneros Textuais.....	28
3. CAPÍTULO 2 – PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	35
3.1 Natureza e tipo de pesquisa.....	35
3.2 Campo de pesquisa e público-alvo.....	39
3.3 Desenvolvimento da pesquisa.....	40
4. CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCURSÕES	42
4.1 Os gêneros textuais presentes na coleção “Apoema Português” 6º ao 9º ano do ensino fundamental II.....	42
4.2 Avaliação externa SAEB e os descritores contemplados pelos Gêneros Textuais.....	79
4.3 Matriz de referência e descritores.....	82
5. PRODUTO EDUCACIONAL.....	91
5.1 Etapas de planejamento do Produto Educacional.....	91
5.2 Estrutura do site.....	92
5.3 Descrição das abas do site.....	93
5.4 Aplicação e Avaliação do Produto Educacional.....	100
5.4.1 Aplicação.....	100
5.4.2 Avaliação.....	102
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
7. REFERÊNCIAS	116

1. INTRODUÇÃO

O interesse pela avaliação do sistema de ensino como um meio de ação do governo no território brasileiro, apresenta-se num processo crescente, realizado por meio de um sistema avaliativo em larga escala, que envolve o contexto social, político e econômico, conhecimentos na área e testes cognitivos. A concretização dos avanços no sistema de ensino demanda-se tempo, que a partir de 2005 após reformulações, houve a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹ e em 2007 tornou-se um importante condutor de políticas públicas da qualidade da educação (MAGALHAES, 2022).

Com base nos estudos realizados a partir dos resultados das avaliações externas, por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP², órgão vinculado ao MEC, em 2007, como um indicador que busca avaliar a qualidade do ensino da educação básica no Brasil, em todas as escolas do território brasileiro, públicas e particulares. Segundo disponibilizado no *site* do INEP, o indicador é calculado a partir dos dados sobre a aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar³, e médias do desempenho do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)⁴ (BRASIL, 2021).

Os processos avaliativos não consideram as práticas de letramento dos alunos, cujo foco são as habilidades e as capacidades de leitura, e diversos fatores envolvidos na avaliação em larga escala, principalmente a motivação, fatores culturais e outras demandas (BARBOSA, 2020). Mesmo sabendo que, muitas vezes, é padronizada e controlada a organização do trabalho pedagógico “esse sistema de diagnosticar a educação foi a proposta do discurso político como o elemento que aponta o erro da educação que se corrigiria com eficiência na gestão, sanções ou bonificações de acordo com os resultados” (RODRIGUES, 2019 p. 26). Segundo a autora, a reponsabilidade pelas metas estabelecidas não se restringe apenas ao

¹ IDEB - É composto pelas médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono.

² INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, é um órgão vinculado ao MEC e é responsável pelas evidências educacionais e atua em três esferas: avaliações e exames educacionais; pesquisas estatísticas e indicadores educacionais; e gestão do conhecimento e estudo. (BRASIL, 2022)

³ O Censo Escolar é um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado anualmente. Com ele, o Inep verifica desde o número de matrículas e rendimento dos alunos até a infraestrutura das escolas e funções docentes. (BRASIL, 2022)

⁴ SAEB - É um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. O Saeb abarca toda a educação básica, tendo como foco os anos finais do ciclo de formação, ocorre de forma bienal com o objetivo de avaliar o sistema de ensino e oferecer subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais. (BRASIL, 2022)

contexto escolar, mas também ao docente que deve traçar ações para atingir os índices desejados e assim, favorecimento de subsídios para a melhoria do ensino.

As discussões em torno dos resultados obtidos e as metas a serem alcançadas causam desconforto, pois segundo o IDEB – Resultados e Metas 2019, a escola campo desta pesquisa, situada no sudeste goiano, atingindo média inferior à meta estabelecida pelo Ministério da Educação, relacionada às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do 9º ano do Ensino Fundamental II.

As limitações para efetivação do processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa (LP), foco dessa pesquisa, tem gerado, principalmente entre os professores, a necessidade de se buscar alternativas e estratégias que colaboram para o trabalho com o ensino de leitura e escrita, na busca de Gêneros Textuais (GT) como facilitadores ao ensino inerentes a tais dificuldades.

Com isso, modificou-se a compreensão de como o docente de LP deve selecionar e oferecer aos educandos uma diversidade de GT, com temáticas expressivas, sem discordar da importância e relevância de textos literários na formação humana, conforme os PCNs, a diversidade textual visa a formação de cidadão.

A instituição escolar que trabalha o ensino com diversos gêneros, contribui para uma mudança na perspectiva da leitura e da produção textual, de forma a colaborar com o ensino e aprendizagem. É papel da escola, segundo Koch e Elias (2009, p. 74) “possibilitar ao aluno o domínio do gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, de modo a ser capaz de compreendê-lo, produzi-lo na escola e fora dela.”

Tanto os GT quanto os gêneros digitais, requerem do professor métodos que atraiam a atenção dos alunos, tornando o ensino da LP dinâmico e cheio de inovações. A utilização das tecnologias representa uma contribuição ao professor para mediar o processo de ensino ao determinar os textos a serem estudados, modificar a relação entre leitor e texto, aperfeiçoar a prática de leitura de nossos educandos e, conseqüentemente, alcançar melhores índices nas avaliações.

Diante dos avanços tecnológicos, inúmeros recursos digitais podem ser trabalhados pelo professor de LP, por exemplo, os gêneros digitais. É possível verificar que a implantação da *internet* favorece ao ensino, uma nova perspectiva educacional e grandes mudanças, pois contribui para um melhor desenvolvimento do processo, pautado nas novas tecnologias e suas múltiplas possibilidades de uso ao despertar um novo olhar para o ensino-aprendizagem,

embasado pela qualidade, que correspondam às exigências propostas pelo ensino, com novas experiências.

As secretarias de educação e o grupo gestor da unidade escolar, muitas vezes, impõem ou pressionam as escolas a cumprirem metas estabelecidas pelo governo. Na medida que se tornam públicas e divulgadas pelas mídias, pode influenciar diretamente o desempenho das avaliações externas, pois “os índices e indicadores de escolas e sistemas de ensino, focalizando a competição e o desempenho como parâmetros de qualidade.” (ESQUINSANI, 2010, p. 137). O trabalho do professor torna-se cada vez mais desafiador em busca de material didático que incentive o aluno a ampliar, tanto a competência leitora, a capacidade de produção textual, quanto o conhecimento gramatical da língua.

Diante desses apontamentos, é pertinente a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas e materiais didáticos que agregue ao processo ensino-aprendizado do educando de forma significativa. Para desenvolver este estudo, levantou-se a pergunta de pesquisa: Quais descritores⁵ da avaliação SAEB/2019, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II (EF), da escola campo, obtiveram menor desempenho? Mediante este questionamento e aos objetivos desta pesquisa, espera-se contribuir com o desenvolvimento das competências de leitura e escrita dos alunos.

Com a hipótese, aliada ao contexto investigativo descrito nesta pesquisa, que o uso de metodologias e materiais didático-pedagógicos adequados ao ensino-aprendizagem, possam contribuir com a formação dos alunos como sujeitos e conseqüente melhora no processo de aprendizagem em Língua Portuguesa. Diante dessas indagações, traçou-se como objetivo geral desta pesquisa investigar os descritores com menor índice de desempenho do SAEB/2019 do 9º Ano do EF II, da escola campo, visando contribuir para o processo ensino-aprendizagem em LP, com foco nos gêneros textuais, como aliados na efetivação e melhora do conhecimento.

Os objetivos específicos são: a) mapear a produção científica que aborda sobre o uso dos GT e suas contribuições, bem como o uso da *internet* no processo de ensino; b) pesquisar os gêneros textuais que devem ser trabalhados no 9º ano, prescritos na BNCC; c) analisar os livros didáticos da coleção de Língua Portuguesa do 9º ano (PNLD) adotado na escola campo da pesquisa, para comparar se os GT contemplados estão em consonância com a BNCC; d) construir e aplicar um produto educacional, um *site* educativo como material didático

⁵ Os descritores são elementos que descrevem as habilidades trabalhadas nas avaliações externas, a partir dos quais são elaboradas as questões dessas mesmas avaliações.

complementar, para apoio ao processo de ensino-aprendizagem com GT e por conseguinte, contribuir para o maior desempenho nas avaliações de larga escala – SAEB.

Para elucidar a pergunta de pesquisa, buscou-se coletar dados no *site* do INEP e na plataforma Foco Brasil, afim de verificar os resultados divulgados a respeito do SAEB/2019 referentes a escola em análise, não sendo necessário a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (CEP/IF Goiano), por se tratar de dados públicos.

Esta dissertação está organizada da seguinte maneira: na primeira parte apresenta-se a Introdução com o tema, o problema, os objetivos e a justificativa; no Capítulo 1, uma revisão de literatura com levantamento de pesquisas que apresentaram propostas e resultados sobre a utilização de GT, construindo o referencial teórico desta pesquisa. Realizou-se, também, uma busca a respeito do ensino de gêneros textuais com o uso da internet no processo de ensino-aprendizagem na educação básica. No Capítulo 2, os Procedimentos Metodológicos em que se explica onde, como e com quem se aplica, bem como, delineamos a pesquisa evidenciando os procedimentos técnicos, as técnicas de coleta e análise de dados e detalhamos sobre o produto educacional. O Capítulo 3, compreende os Resultados e Discussões sobre os dados coletados durante a pesquisa, apresenta uma análise da coleção do livro didático adotada na escola campo e dos gráficos disponibilizados pelo INEP referentes aos resultados do desempenho coletivo dos alunos na avaliação de larga escala (Saeb/Prova Brasil), demonstrados em forma de quadros. Por fim, o Capítulo 4, apresentamos o Produto Educacional, o site “maisleitura.net”, trouxemos o delineamento do produto educacional, especificando a estrutura do site, descrição das abas, bem como discutimos os resultados da aplicação e avaliação. Na sequência, as Considerações Finais, as Referências Bibliográficas.

Esta pesquisa torna-se relevante para a educação básica, por contemplar a disciplina de Língua Portuguesa, de forma geral e específico no ensino-aprendizado das competências comunicativas (leitura e escrita), colaborando com o desenvolvimento interdisciplinar dos educandos. Assim como o uso do *site* educativo, como recurso didático de apoio aos professores no ensino de Gêneros Textuais que abordam os descritores apresentados com baixo rendimento no SAEB 2019, desta forma, contribuir no desenvolvimento da aprendizagem e na melhoria da educação, atendendo aos objetivos de formar sujeitos capazes de interpretar relações sociais e exercer sua cidadania.

2. CAPÍTULO 1 – OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO OBJETO DE ESTUDO

Neste capítulo, são apresentados os objetivos desta pesquisa, em que se discorre sobre os pressupostos teóricos de Gêneros Textuais, evidenciando-os como fenômenos vinculados à cultura e vida social do sujeito. Por estarem presentes nas práticas sociais atividades do dia a dia da sociedade, apresentamos a relevância do ensino de Gêneros Textuais para o desenvolvimento da linguagem, bem como, para a capacidade leitora e de produção textual. Por meio de levantamento bibliográfico, refletimos algumas concepções sobre como os Gêneros são articulados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por fim, buscamos estabelecer um diálogo entre o ensino de Gêneros Textuais com o uso da internet no processo de ensino-aprendizagem, com vista na potencialização à dinâmica do ensino e aprendizagem de cada unidade escolar.

2.1 Os gêneros textuais e suas contribuições para o ensino

O desenvolvimento sensorial e as interações sociais, produziram habilidades na comunicação em suas múltiplas formas, com o desenvolvimento de uma capacidade cognitiva desde a tenra idade com normas e práticas de comportamentos, tornaram o modelo antropogênico autônomo, com suas inter-relações, alinhado ao aperfeiçoamento da comunicação, sendo esta determinante para que o ser humano se tornasse social, assim, garantir a sua sobrevivência e perpetuação da espécie (SERRANO, 2009).

A adequação do ato de comunicar-se é fundamental para o desenvolvimento do ser humano, por meio de uma mútua compreensão entre os interlocutores em qualquer ambiente, para tornar possível construir aprendizagens com base nas interações e assim favorecer a compreensão, a ampliação da oralidade e da leitura no âmbito escolar (DIAS, 2019). Nesse aspecto, associamos os gêneros textuais, a instrumento de comunicação, de maneira a garantir a internalização desses tipos de textos aos alunos nas aulas de Língua Portuguesa (LP), para que possam manifestar na diversidade de gêneros existentes, a construção de uma melhor competência discursiva e interativa do sujeito com o mundo que o cerca (MOTTA; BUENO, 2021).

À luz dos estudos de Marcuschi (2008), é possível compreender que os GT estabelecem o elo entre a linguagem e a vida social independente do campo de atuação, assim o autor os define como:

[...] textos materializados em situações comunicativas recorrentes [...] textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas [...] os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Trabalhar com os GT, que fazem parte da vida dos sujeitos em todos os momentos, dentro e fora do âmbito escolar, é tornar as práticas de ensino relevantes na convivência e em sociedade, exercendo papel norteador para resolver problemas, adquirir argumentos de opinião e fortalecimento à cidadania. Nesse sentido, os gêneros contribuem com o processo de ensino-aprendizagem ao iluminar uma visão do mundo do educando, promovendo interação e uma aprendizagem significativa. Também nessa direção, Marcuschi (2011, p. 20) nos relata:

Os gêneros são formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos. Quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sócio discursiva numa cultura, e não simples modo de apresentação textual.

Koch e Elias (2015, p. 122) afirmam que “somente quando dominarem os gêneros mais correntes na vida cotidiana, nossos alunos serão capazes de perceber o jogo que frequentemente se faz por meio de manobras discursivas que pressupõem esse domínio”. Assim, é importante que o aluno evolua e apresente um domínio sobre os gêneros para que possa realizar uma leitura crítica e aprofundada, o que pode resultar em um êxito maior das práticas pedagógicas em sala de aula. As práticas pedagógicas, com base nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), se preocupam em desenvolver as habilidades de leitura/escrita dos educandos, aliadas aos GT com formas concretas e coerentes, para facilitar o processo de ensino-aprendizagem de LP.

Os GT como objeto de estudo nas aulas de LP, dentro da perspectiva interacionista, como afirma Rocha (2020, p. 32), representam “a ferramenta mais eficaz para as práticas de leitura, produção textual e oralidade”. Conforme Marcuschi (2022), o sujeito é composto por uma capacidade de interação verbal e uma relação com os aspectos histórico-sociais, enfatiza que os GT são favoráveis à prática didático-pedagógica do ensino de LP. Afirma ainda que os gêneros/textos, por serem considerados pilares na interação, funcionam como facilitadores para o processo ensino-aprendizagem. Alinhado às ideias defendidas por Marcuschi (2007), a comunicação verbal é possibilitada através de um gênero agregado a um texto. Desse modo, se o texto/gênero textual funciona como meio de interação e este processo tende a colaborar com o trabalho de ensino da LP, seja manifestado pela fala ou escrita.

Os GT são fenômenos que estão vinculados à vida cultural e social do sujeito, que segundo Marcuschi (2002), esses vínculos, colaboram para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do nosso cotidiano, constituindo-se entidades sociodiscursivas juntamente com formas de ação social que determinam as suas situações comunicativas e do mundo em que está inserido, destacadas pela flexibilidade e dinamismo, agregado à necessidade de comunicar-se em qualquer época histórica. Ao se trabalhar com os diferentes GT, desenvolve a capacidade dos alunos de serem protagonistas que dominam as exigências da situação de comunicação do uso da língua. Pois,

[...] desde que nos constituímos como seres sociais, nos achamos envolvidos numa máquina sóciodiscursiva. E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais, sendo que de seu domínio e manipulação depende boa parte da forma de nossa inserção social. (MARCUSCHI, 2008. p.162) sic

Dolz e Schneuwly (2010, p. 44), definem os GT como: “[...] aquisições acumuladas pelos grupos sociais no curso da história. Numa perspectiva interacionista, são a uma só vez, o reflexo e o principal instrumento de interação social”. A discussão deste tema e suas contribuições para o ensino é atual e com evidente relevância, pois foca na necessidade de formar sujeitos com possibilidades de formação na leitura e escrita, sujeitos capazes de exercer a cidadania com tomada de decisões e desempenho de seu protagonismo juvenil.

De acordo com Bakhtin (2016), os GT são apresentados a partir das atividades humanas, pois há um elo intrínseco entre a utilização da linguagem e essas atividades, tendo em vista a presença constante no nosso dia a dia e que são realizadas em várias esferas, sejam na escola ou no convívio social. O autor acrescenta ainda que os gêneros textuais estão por toda parte e somos diretamente confrontados com algumas de suas especificidades todos os dias. Assim, demonstra a prevalência do elo entre o GT e o contexto social, e, optar a trabalhar com este conteúdo em sala de aula, favorece o contemplar da função social que ocupam na sociedade com os aspectos funcionais mais importantes que os linguísticos.

Dell’isola (2007), em consonância com os PCNs, considera a importância de se trabalhar com os GT em sala de aula, pois possibilita aos alunos serem capazes de ler variados gêneros usando diferentes estratégias de leitura, como a de seleção, antecipação, inferência e verificação. E, assim, possam se organizar de modo a definir sentidos, desta maneira, desenvolver situações de comunicação de forma coerente, geradas a partir das funções que desempenham na sociedade.

Para Gonçalves e Rodrigues (2019), o contato com diversos GT proporciona um significado maior e direciona os educandos para novas experiências. Ainda para os autores, no âmbito do Ensino Fundamental, aponta para “áreas do conhecimento”, a partir de “campos de atuação”. Sendo assim, os GT devem ser trabalhados na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. Contudo, os jovens fazem uso dos conhecimentos já adquiridos até então e passam a fazer uso de outros gêneros textuais mais ligados a vida pública, ao campo da vida pessoal, a formação cidadã, dentre outros. Nessa mesma perspectiva, o professor deve priorizar GT representativos aos discentes, incluindo os diferentes campos de atuação (SANTOS, 2021).

Marcuschi (2003, p. 36), através dos gêneros textuais, tem-se “a oportunidade de observar tanto a oralidade como a escrita em seus usos culturais mais autênticos sem forçar a criação de gêneros que circulam apenas no universo escolar”. Ainda afirma, que há uma grande quantidade de estudos a respeito de GT e estes nem sempre correspondem a qualidade dos trabalhos desenvolvidos nos últimos tempos com esse tema, porém, demonstra que há relevância e contribuições para a linguística e as diversas realidades sociais.

Tem-se discutido o ensino de GT e sua relevância para o desenvolvimento da linguagem, bem como a sua capacidade para ampliar a competência leitora e de produção textual. Assim, considerando a sua importância ao ensino de Língua Portuguesa, outro importante documento, mais recente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, aponta:

[...] assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2017, p. 65)

As práticas pedagógicas no ensino da LP preveem uma imersão no mundo da leitura recheada de GT, as quais serão motivadoras no contexto da aprendizagem através do aprimoramento das habilidades de leitura, produção textual e oralidade, gerando um processo dinâmico e integrativo aos aspectos históricos e ideológicos (ROCHA, 2020). Com base nessas considerações, reiteramos o interesse de apresentar os gêneros como elemento central nas aulas de LP, para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça no contexto escolar de forma prática, levando-se em conta o contexto social e o nível de conhecimento individualizado.

O trabalho do docente de línguas, na perspectiva sociointerativa, tendo como foco os GT, privilegia o desenvolvimento e a capacidade de se comunicar com uma atuação verbal manifestada na sociedade (CAVALCANTI; SILVA, 2015). Com base nas considerações acima,

notamos que o uso dos GT no processo de ensino torna-se considerável a partir de gêneros adequados para o trabalho com as linguagens oral e escrita. Nessa perspectiva, Silva (2020), afirma a importância de trabalhar os diversos GT em sala de aula, por facilitar o contato com a língua em uso, disponibilizar melhores condições para receber e produzir, além de contribuir no processo de ensino-aprendizagem e interação a partir de gêneros apropriados aos diferentes níveis de escolaridade do alunado.

O ensino de GT com vista em aproximar o conteúdo do cotidiano do aluno, torna-se um caminho favorável ao desenvolvimento da proficiência do educando, devendo haver uma concepção interacionista da linguagem, funcional e contextualizada, para que se possa fundamentar um ensino da língua que seja, individualmente relevante e socialmente produtivo (ANTUNES, 2003). O processo de ensino-aprendizagem que usam os GT como molde para as práticas em sala de aula, ressignifica o ato de aprender, a produção e compreensão do mundo e as inter-relações do aluno contemporâneo. Ainda nesse sentido, agregar o uso dos GT de modo a nortear as práticas sociais, dando sentido ao que se aprende, uma vez que os alunos são os protagonistas de seus próprios textos (MOTA; BUENO, 2021).

De acordo com Silva (2020), no cenário escolar, trabalhar com GT possibilita conduzir o aluno a diferentes mundos, com um trabalho de reflexão sistemático e consistente, de forma a contribuir para a ampliação de habilidades de leitura e escrita de textos dos diversos gêneros que circulam no cotidiano, assim propicia a construção do seu próprio mundo de leitor e escritor de textos. Descobrir um novo mundo com horizontes mais promissores, tanto nas relações sociais como para inserções no campo de trabalho, poderá levar a decisões individuais mais assertivas. Adotar um protocolo de se trabalhar o hábito da leitura em sala de aula na perspectiva de desenvolver o gosto pela leitura e a apropriação do conhecimento mais amplo, leva a uma maior compreensão e clareza do mundo (RAUEN, 2008).

As atividades realizadas com os GT favorecem verdadeiramente o desenvolvimento da proficiência do aluno, tornando-o capaz de formular hipóteses, sínteses e generalizações em relação ao conteúdo direcionado para este fim. Sobre essa utilização, Santos (2007, p. 23), aponta:

Entendendo-se que o processo de leitura e de escrita envolve a mobilização tanto de conhecimentos sobre a língua quanto sobre o contexto no qual é produzida, sobre o propósito dos interlocutores e suas habilidades no uso desta modalidade da língua e que o desenvolvimento da leitura e da escrita ocorre através da promoção do potencial do aluno e da providência de input pelo professor, a abordagem do ensino a partir dos gêneros argumenta que, ao se ensiná-los formalmente, deve-se estar atento não apenas para a realidade do texto em uso (seus porquês e para quês), mas também para as convencionalidades textuais (o modo de funcionamento textual).

No ensino dos GT, em âmbito educacional, deve-se contemplar os seus aspectos discursivos e linguísticos, ou seja, serem ensinados por meio de situações reais de aplicabilidade, de forma a estimular a sua utilização em práticas comunicativas. Em consonância com Gulart (2010), no âmbito das relações sociais, em que o gênero é apropriado pela convivência em situações recorrentes, os GT precisam ser adaptados para a forma comunicativa e com aprendizagens diversificadas, considerando-os como objetos culturais.

Para Santos (2007), os GT assumem o papel de ferramenta de interação social e ao mesmo tempo objetos de ensino, sendo assim, devem ser aplicadas ações planejadas e sistematizadas, detalhando as especificidades de cada gênero, seus aspectos sociodiscursivos, linguísticos e estruturais, além de ter vistas à dinâmica do ensino e aprendizagem da escola. Nesse sentido, entendemos a pertinência em desenvolver propostas que objetivam orientar a realização de um ensino de língua coerente e necessário. Para os autores Antunes (2002; 2003; 2009) e Marcuschi (2002; 2008), trabalhar o ensino de LP utilizando os GT, há necessidade de uma boa leitura, compreensão, produção e uma análise detalhada da diversidade de gêneros que circulam em nosso cotidiano, visto que, estes, colaboram para o uso real da língua a qual usamos no dia a dia.

De acordo com Rocha (2020), as classificações de GT referem-se a inúmeras formas, características e diversos textos, sejam orais ou escritos, emergentes, os quais fazem parte das relações comunicativas do cotidiano. A importância de se estudar os GT como ferramenta de ensino, também são demonstrados nos PCNs e na BNCC, como elos para interação e formação adequada com uma consciência crítica e reflexiva, sugere-se as categorias: contos, lendas, fábulas, poemas, artigo de opinião, editorial, cardápios, charges, tirinhas, histórias em quadrinhos, notícias, reportagens, resenhas, e-mails. Enfim, uma lista infundável que vai dos mais simples aos mais complexos gêneros textuais.

De acordo com a BNCC, o estudo de GT é contemplado em todos os componentes curriculares. Portanto, faz-se necessário dialogar, refletir e trabalhá-los em todo âmbito das disciplinas escolares, para torná-los cada vez mais pertinentes ao ensino da disciplina de Língua Portuguesa, com o objetivo de contextualizar com seu uso cotidiano.

Segundo Bezerra e Souza (2018, p. 14), “a linguagem é social por natureza e se desenvolve e se aprende em situações nas quais podemos compartilhar com os demais, sendo, portanto, um instrumento de elaboração do conhecimento do mundo de cada um”. Ao trazer os conhecimentos da língua portuguesa focados nos GT, a funcionar como fator motivacional,

mesclados ao cotidiano dos estudantes, transformando o ambiente escolar responsável em compartilhar a compreensão de variados gêneros.

Para Antunes (2004), os textos trazem indicadores de suas características de gênero, desta forma, as pessoas têm a capacidade de identificar seus elementos textuais pois essas especificidades constituem parte do "conhecimento de mundo", do conhecimento cultural. Em sala de aula, independente da turma a ser aplicada as atividades e conteúdos selecionados, podem-se dar em cada unidade das etapas do Ensino Fundamental ou Ensino Médio, partindo de um determinado gênero como objeto central em situações de leitura, escrita e análise de situação linguística. Assim, a escola não pode deixar de priorizar gêneros que desenvolvam a competência leitora dos alunos, para que sejam capazes de compreender e produzir textos com maior clareza e criticidade.

O uso dos GT torna-se de fundamental importância para o processo de ensino da LP, visto que os diferentes e inúmeros gêneros existentes no cotidiano do aluno, torna-os facilitadores ao acesso à língua em funcionamento, permitindo assim, condições de receber e produzir variados textos, bem como propiciar sua utilização em diversas situações comunicativas do dia a dia do educando (SEGATE, 2010). Em consonância com as declarações dos documentos basilares e discursões acerca de contribuições dos GT para o processo de ensino, demonstram a defesa dos GT como aliados no processo, “[...] ao propor a utilização dos gêneros textuais como objeto de ensino para a prática de leitura, produção e sugerem o lugar do texto oral e escrito como a concretização de um gênero.” (SEGATE, 2010, p. 25). Propiciar o interesse e a participação ativa dos alunos, nas aulas de LP, favorecendo atividades de leitura, compreensão textual e produção significativas, utilizando a diversidade de gêneros que circula no contexto social, desenvolvendo reflexões críticas e aprendizagem participativa.

Diante dessas considerações, usar os diversos GT que fazem parte do cotidiano dos alunos, como ferramenta para o ensino de LP, significa transpor os entraves encontrados por eles quanto à leitura, interpretação e produção de textos, a fim de torná-los ponte para a interatividade e formação de sujeitos sociais capazes de usar a língua materna em diversas situações de uso, respeitando a diversidade linguística bem como o domínio da norma padrão, tornando-os proficientes leitores e escritores.

No nosso cotidiano, o mundo se apresenta textualizado e percebemos leitura e escrita ao nosso redor, trabalhar com recursos viáveis à aprendizagem, como os GT, provoca desafios para a LP e também para os alunos, como sujeitos falantes e sociais, que podem atuar na

sociedade por meio da língua, transformá-la produzindo conhecimento e fortalecer a cidadania. (SILVA; LIMA, 2021).

Os estudos consideram que o uso de GT na sala de aula com suas atribuições e definições, impulsiona o desenvolvimento de metodologias, práticas pedagógicas modernas e seus usos, estimula o processo de formação de leitores/escritores, de forma colaborativa, ampliando a aquisição de novas habilidades e competências prescritas pela BNCC, tanto no âmbito escolar quanto extraescolar.

2.2 BNCC articulada com os gêneros textuais

O propósito desta seção é analisar a articulação dos gêneros textuais (GT), com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o objetivo de verificar como este documento prescreve o trabalho com os GT no Ensino Fundamental II. Buscamos estabelecer elos do trabalho com gêneros textuais no Ensino Fundamental II e as diretrizes curriculares presentes na BNCC. A BNCC é um documento oficial, estruturado a partir da Política Nacional de Educação (PNE - 2014-2024) (BRASIL, 2014), redigida em conformidade com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). A BNCC orienta os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, bem como as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas da Educação Básica em todo o Brasil. Esse novo documento foi construído com o objetivo de orientar especialistas, professores, acadêmicos e escolas públicas e privadas na elaboração de seus currículos e em suas propostas pedagógicas foi aprovada no dia 15/12/2017 pelo Conselho Nacional da educação (CNE) e homologada no dia 20/12/2017 pelo Ministro da Educação Mendonça Filho.

A BNCC foi construída na vigência da Política Nacional de Educação (PNE) (2014-2024) (BRASIL, 2014), a partir de três versões de consulta pública (BRASIL, 2015; 2016; 2017), com sua versão final, de 2018, incorpora todas as anteriores, tornando-se um documento único, contendo 598 páginas que trazem os três níveis da Educação Básica. Os componentes curriculares obrigatórios ao ensino, de acordo com Lima (2021), e ainda enfatiza que o documento oficial, traz a proposta de unificação do ensino básico, com abrangência a vários componentes curriculares do ensino, abarcando as diferenças regionais, históricas, ideológicas e culturais por todo o país. O documento norteador, tem como objetivo a garantia de aprendizagens essenciais aliado ao processo de ensino centrado na formação integral dos indivíduos, propõe a equidade e a igualdade de oportunidades, através do conhecimento escolar

que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018).

Segundo Lima (2021), com da BNCC, advindas das novas políticas educacionais, demonstra a importância da reorganização do currículo escolar e, principalmente, a necessidade de mudanças na prática pedagógica, no tocante dos componentes curriculares, das competências e habilidades a serem desenvolvidas em todo o contexto escola. Nesse sentido, ao trabalhar com o componente curricular específico de LP, que passa a integrar a área de Linguagens, percebe-se que a BNCC, complementa possíveis lacunas deixadas pelos PCNs (GONÇALVES; RODRIGUES, 2019).

Vale ressaltar a grande contribuição que a BNCC traz a respeito do ensino da língua e dos gêneros textuais, é a centralidade dos textos e dos GT, demonstrando assim, que o ensino de LP precisa ser contextualizado, com vistas ao uso social da língua, por meio das competências e habilidades, os conteúdos e os objetivos, os quais manifestam-se, nas práticas sociais de linguagem, nos ilimitados gêneros existentes. Sendo assim, o documento aponta para uma variedade imensa de gêneros, de diferentes esferas e campo de atuação humana (BAKHTIN, 2011).

Segundo Gonçalves e Rodrigues (2019), a BNCC implica diretamente em mobilizar conhecimentos através do desenvolvimento de competências e habilidades que os educandos precisam aprender na Educação Básica, bem como a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los na vida cotidiana. Assim, a abordagem com gêneros textuais em LP para colaborar com o ensino, faz-se necessária em todas as etapas do ensino, bem como adaptações aos currículos e no processo didático-pedagógico (LIMA, 2021).

Lopes e Remenche (2021), afirmam que para haver o uso eficaz da língua nos diferentes campos de atuação, necessita-se de um trabalho em sala de aula pautado nas orientações da BNCC, evidenciando a necessidade das aulas de LP estarem estruturadas com base nos inúmeros GT presentes em nosso dia a dia, com a finalidade de promover vivências sociais e linguísticas nas mais diversas modalidades de atividades humanas.

Em análise detida no item 4.1.1.2, destaca-se a BNCC:

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências. (BRASIL, 2018, p. 71)

Em um sentido mais amplo na BNCC, a leitura diz respeito às imagens estáticas ou em movimento, ao som, com inúmeros e diferentes gêneros textuais, não restringe somente ao texto escrito, facilitando as práticas leitoras dos educandos (BRASIL, 2018). Nesse sentido, com o vivenciar do aluno na contemporaneidade manifestam-se nas práticas sociais e principalmente nos variados GT, torna-os aliados ao processo ensino-aprendizagem.

Segundo Felício (2020, p. 33), a BNCC assegura a mesma concepção dos PCN de LP no que tange à centralidade do texto na “definição dos conteúdos, habilidades e objetivos”, na medida em que consideram os gêneros textuais/discursivos que circulam em diferentes esferas/campos de circulação dos discursos. Para tanto, a BNCC faz apontamentos quanto ao uso dos GT dos variados campos de atuação social (jurídico, jornalístico-midiático, artístico/literário, pessoal etc.).

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (...) Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 65)

O documento estabelece que o ensino de LP, tenha um ensino mais concreto e menos abstrato, com práticas de textos orais/escritos contextualizados com situações reais do aluno (LIMA, 2020). Por meio de práticas de linguagem, a escolha de diferentes campos de atuação amplia-se a participação social, isso

[...] deu-se pelo entendimento de que eles completam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na e fora da escola, criando condições para a formação integral dos alunos, fomentando a pesquisa, a produção do conhecimento, o exercício da cidadania, a atuação na vida pública e a formação estética. Esses campos de atuação inclusive contemplam um movimento de progressão das práticas de linguagem, partindo das mais cotidianas até as mais institucionalizadas. (TOLDO; MARTINS, 2020, p. 275)

As autoras afirmam que a BNCC leva em consideração o novo contexto histórico social em que estamos inseridos e as “[...] novas possibilidades das situações comunicativas, com a forma de organização e a finalidade do gênero discursivo” (TOLDO; MARTINS, 2020, p. 277). A variedade textual permite desenvolver conhecimentos pertinentes ao cotidiano do aluno, visto que, se faz necessário a competência “[...] de apreender problemas globais e fundamentais para

neles inserir os conhecimentos locais, dando aos estudantes capacidade de entender, resolver e se posicionar frente aos problemas do seu cotidiano próximo ou ao mundo do trabalho” (BRITO; VALERIO, 2022, p. 4).

No primeiro campo, os gêneros jornalísticos-midiático, a BNCC enfatiza que são

[...] vários gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, *political remix*, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. (BRASIL, 2018, p. 141)

De acordo com Drum e Lebler (2020), tanto os PCNs quanto a BNCC, são fundamentadas nas práticas modernas para o ensino da LP. Os autores especificam a necessidade de articular múltiplas semioses e as tecnologia digitais, da mesma maneira contemplar os inúmeros GT nas esferas como a jornalística, por exemplo. No entanto, segundo a BNCC essa concepção de análise linguística/semiótica, deve-se integrar a oralidade, leitura e produção para ter sentido.

Segundo Gasparin (2018) o documento apresenta uma visão de leitura que supere uma abordagem tradicional, pois o foco para o desenvolver da leitura não são os aspectos formais do gênero em estudo e sim orienta aspectos relacionados ao contexto de produção do texto, priorizando a compreensão e construção de sentido, traçando o caminho para um melhor trabalho de desenvolvimento da leitura.

Alves; Alves e Lemos (2018) também nos traz apontamentos acerca da BNCC, ao relatar que o documento norteia aos professores quanto aos GT não serem engessados e qual a escolha das escolas em poder trabalhar um ou outros gêneros, com a diversidade e suportes diferentes, preferível que o aluno escolha de acordo com seu interesse, assim, possibilita produzir a interação social seja por meios orais ou escritos, promovendo melhor aproveitamento da aprendizagem.

No segundo campo de atuação, de acordo com a BNCC, o de atuação na vida pública, refere-se ao domínio de gêneros legais que contemplam as leis, códigos, estatutos, regimentos entre outros, proporcionando a ampliação e qualificação dos alunos nas práticas inerentes aos debates de ideias e à atuação política e social, tornando-os protagonistas em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola (BRASIL, 2018). Assim como os alunos já fazem usos de alguns GT, a BNCC orienta que a partir das práticas de linguagem já vivenciadas por

eles, o trabalho siga em direção aos gêneros mais complexos que circulam na esfera pública como os jornalísticos-informativos, opinativos, como também os gêneros legais e normativos.

De acordo com Gasparin (2018), o ensino de LP auxilia para promover a questão da identificação, deve-se reconhecer o GT, saber onde circulam, qual a finalidade e para quem se direcionam tornando necessário que saibam qual é sua aplicabilidade, uma vez que eles fazem parte das diversas situações sociais do cotidiano do aluno.

Segundo as informações do documento no terceiro campo, das práticas de estudo e pesquisa espera-se que:

[...] os educandos desenvolvam as habilidades e aprendizagens que envolva a leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, para esse campo são apresentados: divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. (BRASIL, 2018 p.150)

A proposição da BNCC é de o texto ser inserido no contexto dos alunos para uma construção de sentido significativo. Para Marcuschi (2004), a leitura deve apoiar-se na compreensão como construto de sentido, criatividade e sociointerativismo, em que tomam o trabalho de compreensão edificante e como um novo processo de construção identitário. As considerações acima nos remetem à ideia da diversidade de gêneros, devendo ser selecionados os mais pertinentes aos alunos para serem trabalhados em sala de aula, com a leitura/escrita (orais, escritos, multissemióticos) com foco na interação e construção de sentidos. Assim o sentido apresenta, “[...] na relação entre o texto, autor e leitor não está nem no texto, nem no leitor, nem no autor e sim numa complexa relação interativa entre os três e surge como efeito de uma negociação” (MARCUSCHI, 2004, p. 36).

No campo artístico-literário da BNCC, espera-se que os alunos desenvolvam habilidades que garantam a compreensão, a apreciação e:

Para proporcionar o contato com a diversidade textual o documento afirma que outros gêneros, além dos sugeridos na BNCC, devem incorporar aos currículos das escolas, e que podem ser contemplados em anos diferentes dos indicados, assim, possibilitando a ampliação e compreensão de textos pertencentes a esses gêneros trabalhados no contexto escolar do educando. (BRASIL, 2018 p.150)

Os eixos de integração considerados na BNCC são aqueles inclusos nos documentos curriculares da área de LP, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (LIMA, 2021). Ao

considerar o ensino de GT alicerçados nos quatro eixos citados na BNCC, apresenta o potencial de favorecer a capacitação e o desenvolvimento de sujeitos letrados, capazes de atuar na sociedade, com formação crítica e transformação de sua realidade e do mundo que o cerca (ROJO, 2012).

Em relação aos GT fazerem parte de todos os níveis do EF, torna-os relevantes, pois possibilitam a conscientização dos alunos de que a linguagem é atividade de interação, e participação como sujeitos na sociedade de modo que a comunicação entre autor e leitor favoreça a compreensão em situação real da língua (MARCUSCHI, 2004). Nessa mesma linha, Cobucci (2022), afirma que o ensino com GT próprios da realidade social dos educandos, tendo o professor como mediador, pode promover o gosto pela leitura, independentemente dos interesses pessoais e das diferenças individuais nos conhecimentos dos educandos.

Relacionado ao Ensino Fundamental II, o documento demonstra a necessidade de oferecer aos educandos oportunidades do protagonismo juvenil nas práticas de linguagem realizadas dentro e fora do ambiente escolar, por meio da participação crítica e autônoma em situações comunicativas diversificadas. Os GT aparecem na oralidade como prática de linguagem, direciona-se para o conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, a considerar as práticas sociais em que tais textos e seus sentidos apresentam “diferentes gêneros nas diferentes mídias e campo de atuação” (BRASIL, 2018, p. 79).

A BNCC apresenta a leitura em um sentido mais amplo, considera-se além de textos escritos as “imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (BRASIL, 2018, p. 72). O documento afirma que há uma complexidade na articulação da diversidade de GT escolhidos e das práticas de cada campo, trazendo um aumento a demanda cognitiva progressiva aos anos escolares. O trabalho de desenvolvimento de leitura deve ser contextualizado com textos de variados GT, com abordagens de reflexão e compreensão, com diferentes técnicas e adesão de leitura.

Com respeito ao eixo da escrita, o documento institui a compreensão das práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais dos diferentes GT, a fim de desenvolver habilidades de produção textual coerente a realidade do educando, coerência, coesão, uso adequado de variedades linguísticas, (BRASIL, 2018). Andrade (2021) afirma que é necessário usar os efeitos expressivos da língua para promover uma formação mais humana de maneira a preparar o educando para o exercício da cidadania, produzindo textos de forma crítica e ampliação da criticidade na leitura. Nesse mesmo aspecto, Santos (2021), revela que a

proposta do documento norteador sugere que as produções (orais, escritos, multissemióticos) sejam representativas dos mais diversos gêneros, a considerar etapas de produção: planejamento, elaboração, (auto) avaliação, revisão/reescrita.

A BNCC e suas implicações aos GT, no que se alinha ao Eixo da Análise Linguística/Semiótica, destaca-se estratégias cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos, apresentados de formas orais, escritos ou multissemióticos, das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, quanto às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros em variadas formas e também pela situação de produção, estilos e impacto nos efeitos de sentido representados pelos textos. Para Souza (2021) a análise linguística/semiótica estabelece a necessidade de considerar o texto, na perspectiva das multissemioses, sendo unidade de ensino. Assim, quanto à “[...] linguagem verbal, oral e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão” (BRASIL, 2018, p. 80).

Em consonância com as orientações da BNCC, Lopes e Remenche (2021), afirmam que as aulas de LP devem ser alicerçadas na centralidade do texto, para haver maior construção do conhecimento. Para as autoras, deve-se buscar os GT disponíveis na sociedade e “[...] relacioná-los às suas situações de produção e/ou esferas de circulação com a perspectiva de promover o uso significativo da linguagem em práticas sociais” (LOPES; REMENCHE, 2021, p. 33). É importante que os educandos efetivamente tenham participação nas práticas sociais de forma mediadas pelos diversos gêneros inseridos dentro e fora do contexto escolar.

Também, nessa direção, é possível constatar que os GT têm seu lugar garantido na BNCC e por isso, concebê-los como objeto de estudo torna-se cada vez relevante nas escolas. Sendo assim, ao estudar com os GT de acordo com a BNCC, “[...] faz com que o estudante tenha na sala de aula, uma conexão direta com suas vivências pessoais, o que torna as aulas mais atrativas, interativas e, principalmente, significativas, tendo em vista a relação construída entre alunos e professores” (MIGUEL; BRILHANTE; NUNES, 2020, p. 6).

A partir desses pressupostos, e ao analisarmos a BNCC, constatamos que o documento trata os GT com enfoque maior, colocando-o como objeto de ensino e amplificador dos conhecimentos em sala de aula, bem como para o desenvolvimento das competências e habilidades utilizadas no processo comunicativo. Destaca-se a relevância dos GT para a aquisição de novas experiências e valores colaborando para reconhecer e compreender

diferenças individuais, e, assim, desenvolver atitudes de respeito e valorização das diversidades da contemporaneidade (BRASIL, 2018).

Portanto, entender os GT como objeto para a abordagem de conhecimentos nos diversos campos de atuação é ter consciência acerca de nossa forma de ver e entender o mundo social, bem como a realidade em que atuamos de forma a demandar protagonismo dos alunos. Desse modo, os educandos conseguem falar e serem ouvidos, de forma a contribuir com suas experiências individuais, assim, resultando em uma aprendizagem com maior riqueza, participativa e mais democrática.

2.3 O uso da *internet* como ferramenta para o ensino de gêneros textuais

A *internet* é um espaço emergente das tecnologias digitais que propicia novos caminhos para a compreensão e produção textual, por agregar linguagem comuns a toda comunicação escrita e ao mesmo tempo, aproxima-se da oralidade, através da sua interação (MEYER, 2020). Para Ramal (2002), essa interação entre os usuários do ambiente virtual, leva a novas práticas de leitura e escrita, que serão usadas para aprender, gerar informações, compreender e transformá-la.

Os GT para Marcuschi (2012), são manifestações históricas, vinculados à vida social e cultural, tornando-se parte do nosso cotidiano. Desta forma, os gêneros são adaptados às transformações da humanidade, integrando-se socialmente à cultura na qual estão sendo expostos e conseqüentemente, surgem as necessidades de adaptações e demandas aos novos gêneros. Assim, com a chegada da *internet*, os textos em tela são considerados como uma revolução da escrita e leitura, capaz de alterar substancialmente a relação entre o leitor e o texto (CHARTIER, 1994).

Como é demonstrado no documento oficial de ensino (BNCC), as práticas de leitura/escuta e produção de textos incluindo o impresso, devem se somar novos meios de comunicação que favorecem rápidas evoluções aos discursos digitais,

Nessa perspectiva, para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem. No entanto, a necessária assunção dos multiletramentos não deve apagar o compromisso das escolas com os letramentos locais e com os valorizados. É preciso garantir que as juventudes se reconheçam em suas pertencas culturais, com a valorização das práticas locais, e que seja garantido o direito de acesso às práticas dos letramentos valorizados. (BRASIL, 2018, p. 487)

A BNCC, elenca uma série de habilidades e competências relacionadas à leitura e escrita em ambientes digitais que podem orientar o ensino da leitura e produção textual. Segundo o documento, “[...] não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola (...) próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais” (BRASIL, 2018, p. 67). Desta forma, possibilita aos alunos participação crítica e expressiva nas diversas práticas sociais oriundas da era da *internet*.

Marcuschi (2004), alerta sobre os novos gêneros, devido à inovação das tecnologias, há inúmeros GT emergindo do contexto da tecnologia digital em ambientes virtuais. Segundo o autor, são variados e a maioria tem similaridades com gêneros da escrita/oralidade. Em relação aos variados GT e a necessidade de comunicação que acompanha o desenvolvimento da humanidade. Bakhtin (1979, p. 31) escreve:

A riqueza e a variedade dos gêneros são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório dos gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais completa.

Segundo Silva e Lima (2021), quando se explora a diversidade de GT, privilegia-se o aluno de aproximação com situações reais da produção de textos, proporcionando as habilidades de leitura, de produção textual e de compreensão. Os autores ainda afirmam que a variedade de gêneros

[...] permite que os alunos não sejam apenas capazes de tornarem-se leitores e escritores proficientes, mas também compreender suas funções sociais de gêneros, seus usos, sua globalidade, para que possam veiculá-los, desenvolvendo competências e práticas sociais. (SILVA; LIMA, 2021, p. 629)

No atual cenário, a presença da *internet* na sociedade contemporânea torna-se um fato evidente. Conforme Bernardo e Karwoski (2017), as telas digitais e todos os recursos promovidos pela evolução da *internet* nos traz um novo vivenciar do desenvolvimento e consolidação da cultura digital. Desta maneira, as tecnologias digitais criam um ressignificado às relações de informações e o processo de ensino e aprendizagem, onde as práticas de leitura ganham outros suportes, traz os gêneros textuais digitais para concretizar práticas assertivas na formação de leitores.

De acordo com Santaella (2013), com esse novo cenário de ambientes conectados, são visualizados uma gama de possibilidades para a efetivação de práticas de leitura com inúmeros

suportes de textos, revelando novos espaços de leitura e de leitores familiarizados com esse aparato da *internet*. Isso significa que as escolas precisam enfrentar diferentes demandas, como lidar com esse novo público que exige uma educação para o conhecimento, de forma autônoma, crítica e capazes de compreender seu papel na sociedade.

Dessa forma, os estudantes precisam ter acesso a práticas metodológicas inovadoras utilizando-se da *internet*, que promovam o gosto pela leitura e escrita. No contexto escolar, fica evidente que a necessidade de agregar competências para o uso dessas novas tecnologias a favor da educação, que tornam os alunos capazes de ler e escrever GT mediados pela *internet*, potencializando a compreensão e interpretação textual voltados para situações concretas e relevantes na formação enquanto sujeito.

A educação apresenta mudanças, mesmo a com resistências das instituições escolares devido à burocracia para a sua efetivação, porém, alguns professores, amparados pelas tecnologias digitais realizam atividades inovadoras com seus discentes (MORAN, 2012). Para esse autor, a educação passa a ser cada vez mais “*blended*, misturada, híbrida,” tem se evidenciado que a educação não é exclusividade do espaço físico da sala de aula, e, sim, múltiplos espaços do dia a dia do educando, inclusive o mundo digital que é vivenciado pelos alunos da contemporaneidade. E cabe ao professor equilibrar esses dois espaços, real e digital, priorizando a interação em uma sociedade cada vez mais conectada (MORAN, 2015).

Nessa direção, Garcia (2020), faz apontamentos em relação ao âmbito escolar de que nem sempre acontece o uso das tecnologias a favor do aprendizado e que muitas vezes o aluno é impedido de utilizá-las no contexto escolar, afastando-o do mundo vivenciado por ele no dia a dia. Rojo (2012, p. 99) afirma que “[...] um dos letramentos muitas vezes relegado a segundo plano nas esferas escolares é aquele que capacita o aluno a promover sentidos e a interagir com os gêneros digitais presentes nos ambientes tecnológicos aos quais os internautas têm acesso”. O que consideramos um erro, porque é preciso desvencilhar da educação tradicionalista, uma vez que é intrínseco à evolução tecnológica, dado que os educandos já são na sua maioria autoletrandos em invenções tecnológicas (GARCIA, 2020). Assim, demonstram barreiras a serem vencidas devido às transformações sofridas nos últimos anos no contexto educacional.

Em alusão ao uso da *internet*, Alves (2019) afirma a necessidade de a escola avaliar o surgimento da nova concepção de leitura e escrita, com a criação do universo virtual, usados como suporte, provocando mudanças inovadoras nas relações sociais e no acesso à informação. Deve-se privilegiar o aluno de forma autônoma e crítica de se pensar, bem como resolver

problemas, tomada de atitude capaz de pensar com autonomia e criticidade, respeitando a si e aos outros no mundo em que vivem.

Nessa direção, Silva (2020), no contexto pandêmico da COVID-19, fez-se necessário recrutar recursos digitais diante do isolamento social e continuidade do processo escolar no processo de ensino-aprendizagem. Presenciou-se algo nunca antes visto, o ensino-aprendizagem não precisou ser mais somente no espaço físico da escola, podia alcançar os mais diversos espaços formais e informais, por meio da *internet* e as conexões em rede a favor do conhecimento, do interesse dos alunos, bem como para a melhoria do desempenho escolar.

Mendonça e Soares (2020), afirmam que para haver o desenvolvimento do educando referentes aos parâmetros interacionais e sociais, deve-se mostrar-lhes os diversos GT e assim contribuir para o desenvolvimento das suas competências e habilidades em leitura e escrita através desses novos GT, gerados pelas tecnologias digitais. Dessa forma, considera-se que as aulas de LP, em particular com o ensino de GT, trabalham em colaboração com as potencialidades das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) a favor do ensino-aprendizagem, visando a melhoria dos resultados internos e extra escola. As atividades que envolvem leituras, sejam em papel ou digital, não devem concorrer em se firmar na definição qual o melhor suporte, o ideal que se complementem ao ensino quanto a aprendizagem (BERNARDO; KARWOSKI, 2017).

Acredita-se que trabalhar GT em meio digital nas aulas de LP, promove maior aquisição de competências leitoras, segundo Correia (2008, p. 3):

A Internet produz não apenas mudanças na sociedade, mas também nos comportamentos sociais, seja na cultura seja no discurso comunicativo. Pensar em aulas, trabalhos de pesquisa ou uma leitura de um livro, hoje, nos remete, imediatamente, à rede. Na cultura online, além de pesquisas há fóruns e discussões interativas de todos os gêneros.

Diante de um novo perfil educacional é inegável que os diversos GT e suas transformações circulados na sociedade estão presentes com maior ênfase no mundo digital e nos fazem aderir a essas novas formas de interação proporcionado pelo mundo moderno. Segundo Lêdo apud Bezerra (2006, p. 20) “[...] novos gêneros surgem em função das novas formas de organizar a vida, enquanto gêneros já tradicionais passam por transmutações”. O GT estudado poderá ser a crônica, anúncio publicitário, poema, charge, HQ e o professor pode compartilhá-la via *WhatsApp*, os alunos, analisá-la, ilustrá-la, modificá-la, enfim solicitar várias outras atividades relacionadas ao gênero em estudo (MEYER, 2020).

Segundo Braga (2015, p. 203), “[...] os sites de compartilhamento de vídeos, podem ser outra ferramenta didática, como por exemplo, o *Youtube*”, os alunos podem gravar vídeos orientados pelo professor, ou, o professor pode acessá-los em sala de aula, trazendo diversas temáticas pré-selecionadas por ele, que utiliza os gêneros e também a oralidade, criatividade e protagonismo dos educandos. Para o autor, é possível pensar na criação de grupos, tanto no *WhatsApp* como em *Facebook*, fechados ou abertos, para publicação de textos escritos pelos alunos ou de outros textos, vídeos que possam ser debatidos através do *site* ou na própria sala de aula. A proposta é trabalhar de forma que haja interdisciplinaridade entre conteúdos de LP, em especial os GT e a informática, bem como uma interação entre conhecimento, alunos, professores e a *internet*.

O uso da *internet* como ferramenta para o ensino de GT provoca atitudes no leitor, requer estabelecer relações entre informações de um texto e outro, valendo-se de competências necessárias para a formação do leitor, fazer inferências e conclusões como protagonista da sua própria história, dentro de um novo ambiente de aprendizagem proporcionado pela *internet*, gerando interação e acessibilidade, fazendo com que o aluno se veja como sujeito ativo do conhecimento resultando na melhoria das avaliações (ALVES, 2019).

O documento norteador (BNCC), incorpora ao ensino aprendizagem da LP às especificidades da leitura e escrita em ambientes digitais, podem-se ocorrer em sua composição ou em *links*, com conteúdo dos mais diferentes tipos, engloba-se áudios, vídeos, imagens etc., estes os quais atribuem significado à mensagem. Dessa maneira, a BNCC não só considera esse potencial multissemiótico ou multimodal dos textos, como também, estimula seu estudo e produção em sala de aula para colaborar com o ensino aprendizagem.

Nessa perspectiva, a *internet* proporciona novas práticas de leitura e de escrita utiliza-se do ambiente virtual, fundamentam-se em possibilidades imensas, a representação eletrônica dos textos criando modificações e diferentes maneiras de escrever e ler, utilizando interfaces novas: o teclado e o monitor em vez da caneta e do papel, a impressora, a utilização de *softwares* tais como *Word*®, o bloco de notas, *sites* e diversos aplicativos para a leitura na *internet*, facilitando o aprendizado (MEYER, 2020). Diversas possibilidades de trabalhar o ensino-aprendizagem no espaço digital e o professor planejar as aulas de modo a avaliar os gêneros mais pertinentes a cada etapa escolar e aliados a contexto social, objetivando ser uma aprendizagem significativa.

Com o uso da *internet* para o ensino de GT, torna-se mais interativo, onde o aluno depara com informações combinadas com processos mais planejados e organizados contendo som,

cores e imagens, priorizando a aprendizagem do aluno. Nesse sentido, Magnabosco (2009), afirma que há novas formas de se aprender e estabelece que:

Sendo a prática da leitura e da escrita realizada agora por meio da tela do computador, introduzem-se não só novas formas de acesso à informação, como também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e leitura por meio da tela do computador. (MAGNABOSCO, 2009, p. 57-58)

Segundo Meyer (2020), entende-se que o computador é como um suporte e os *sites* com foco nos GT, seriam as ferramentas digitais contendo som, imagens, animação, através de recursos de interfaces colaborando com a interação presencial ou virtual, desta forma permite o leitor acessar as informações em qualquer tempo e lugar do mundo, ou seja, amplia o acesso a um leque maior de informação e à aprendizagem. Nessa perspectiva, Araújo (2011), acrescenta, que ao usar a *internet*, disponibiliza-se ao leitor autonomia, que permite avançar no processo de aprendizagem, conhecendo as variadas formas e espaços que um gênero textual pode oferecer. Com o uso da *internet* para o ensino de gêneros possibilita interação com os textos e habilidades de produção e escrita oriundos dos meios digitais presentes em textos multimodais.

Segundo Moran (2015), é imprescindível que as escolas troquem os espaços fechados por espaços mais abertos, onde aprender com interação e atividades planejadas com o suporte das novas tecnologias, pois essas, contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais.

Para Moran (2015, p. 24), “[...] a combinação dos ambientes mais formais com os informais (redes sociais, *wikis*, *blogs*), feita de forma inteligente e integrada, nos permite conciliar a necessária organização dos processos com a flexibilidade de poder adaptá-los a cada aluno e grupo.” Discutem-se as possibilidades existentes da amplitude de produções orais e escritas, posto que, como citado pelo pesquisador, as conexões entre os textos e o poder de adaptar os gêneros às necessidades face à aprendizagem.

Assim, estabelecer elos entre a disciplina de LP com o ensino de GT e os avanços tecnológicos provocados pela *internet*, como aliados ao processo de aquisição de conhecimentos de modo a se trabalhar os GT e seus conteúdos, se viabilize o ensino os GT digitais com suas infinitas aplicabilidades e ferramentas. Isso, certamente possibilitará que o ensino se torne dinâmico e interessante aos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, tornando-os ativos. Dessa maneira, amplia-se o universo dos alunos, porque

propicia um contato maior com a diversidade de gêneros presentes na sociedade e seu uso adequado. Além disso, proporciona ao aluno que deixe de ser um mero receptor do conhecimento, mas como sujeito ativo, que pode ser autor e editor dos conteúdos presentes nas mídias, proporciona uma melhor aplicabilidade de conteúdos linguísticos e permite-se refletir sua própria aprendizagem (PEREIRA, 2012).

O uso da *internet* como ferramenta para o ensino de GT, traz mudanças na relação leitor/escritor, ressignifica a interação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Com toda essa revolução linguística-discursiva, a LP ainda apresenta limitações de ferramentas, assim como práticas pedagógicas modernas contextualizadas com a realidade dos educandos de hoje.

Na sequência apresentamos o capítulo 2, o qual discorre sobre o âmbito metodológico desta pesquisa, à classificação, abordagem e tipologia desta, de modo a explicitar para o leitor as estratégias e métodos efetuados neste estudo. Especifica-se acerca do campo de investigação da pesquisa, dos sujeitos envolvidos, bem como a coleta de dados, e análise dos mesmos.

3. CAPÍTULO 2 – PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Esse capítulo tem por objetivo elucidar os caminhos percorridos para a realização do presente estudo. São apresentados a natureza e o tipo da pesquisa, a abordagem metodológica, método, bem como o campo de pesquisa e público alvo. Explicitamos os procedimentos, técnica de coleta e análise de dados, por fim, descrevemos o processo de elaboração do produto educacional, exigência dos Mestrados Profissionais.

3.1 Natureza e tipo de pesquisa

Este estudo se propôs a pesquisar os descritores com menor rendimento em Língua portuguesa de acordo com os índices e resultados da prova (SAEB) (Sistema de Avaliação da Educação Básica) 2019, no 9º Ano do Ensino Fundamental II da escola campo. Posteriormente construção e aplicação do produto educacional, *site* educativo, contendo GT com abordagem dos descritores detectados de baixo rendimento na SAEB/2019.

É relevante primeiramente definir o que é uma pesquisa. Como definições ao termo pesquisar seguimos a linha de Paiva (2019), a qual afirma que pesquisar é investigar sistematicamente, tendo a finalidade de resolução de um problema ou construção de conhecimento sobre um determinado assunto.

De acordo com Perry Jr. (2017, p. 8) a “pesquisa é o processo pelo qual perguntas são feitas, e respostas buscadas por meio de coleta, análise e interpretação de dados”. Segundo Gil (2019, p. 19), “pode-se definir uma pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. A busca por novos conhecimentos a partir de métodos estabelecidos leva o cientista a pesquisar, mostrar evidências e apontar caminhos e resultados. Para Lüdke e André (2020) a busca de novos conhecimentos não se realiza num ambiente que não seja uma atividade social e acima de tudo humana, onde o pesquisador é o sujeito em buscar de respostas.

Pesquisar é necessário, para que se busque melhorias novos caminhos A pesquisa no contexto educacional é essencial e, por meio dela é possível estabelecer políticas públicas, melhoria no processo de ensino e aprendizagem, reflexão sobre a prática pedagógica, elaboração de materiais didático-pedagógicos, construção de conhecimento científico, teórico e metodológico acerca de temas relacionados a educação

Quanto à natureza, a pesquisa se caracteriza como aplicada, visto que tem como objetivo gerar novos conhecimentos, e traz como meta resolução de problemas, além de inovar ou

desenvolver novos processos e tecnologias (PAIVA, 2019). Ao investigar quais os descritores com baixo rendimento no SAEB 2019 do 9º Ano, da escola campo, buscamos agregar material didático para facilitar o aprendizado dos alunos. Nesse sentido, a pesquisa aplicada Segundo Gil (2019), abarca estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas pertinentes aos locais onde os pesquisadores convivem. Na busca da resolução do problema detectado e tomadas de decisões concretas, com base nos dados levantados, operacionaliza-los em favor da realidade (MARCONI; LAKATOS, 2017).

Em relação à abordagem metodológica a pesquisa é mista, pois buscou uma integração sistemática de métodos qualitativos e quantitativos, de modo a obter uma visão mais abrangente e uma compreensão mais profunda (CASTRO et al., 2010). A pesquisa, utiliza-se tanto de uma abordagem quantitativa, revelando a taxa de frequência dos alunos, bem como o percentual de acertos e erros na avaliação SAEB 2019, necessitando recorrer aos conhecimentos matemáticos para comparar o percentual obtido com relação à última avaliação de 2017. A intenção é de conciliar os elementos qualitativos e quantitativos da pesquisa com o propósito de entender e aprofundar os dados, trazendo uma maior compreensão aos resultados, trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa (JOHNSON; ONWUEGBUZIE; TURNER, 2007; GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Diante do exposto, Paiva (2019, p. 13), afirma que abordagem quantitativa “testa hipóteses, realiza experimentos e compara resultados, comprova teorias e busca padrões que podem ser generalizados para contextos semelhantes”.

Referente à abordagem qualitativa, em relação ao levantamento de dados bibliográficos e suas reflexões ressalta Paiva (2019, p. 13) que: “A pesquisa mista, geralmente denominada quali-quantitativa, se utiliza de métodos qualitativos e quantitativos para a coleta de dados, de forma a oferecer melhor compreensão do fenômeno estudado.” Para a realização deste estudo, fez-se uma pesquisa de abordagem quali-quantitativa com o intuito de uma maior abrangência de informações, possibilitando ao pesquisador ampliar a capacidade de interpretar e conhecer os sujeitos envolvidos. Neves (1996, p. 02), também afirma que: “combinar técnicas quantitativas e qualitativas torna uma pesquisa mais forte e reduz os problemas de adoção exclusiva de um desses grupos”.

Em relação aos objetivos apresenta características de pesquisa descritiva, em que procura--se analisar as tabelas geradas pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) relacionadas aos resultados obtidos do SAEB 2019 do 9º ano referente a escola campo. A este tipo de pesquisa segundo Gil (2018), tem como característica a aplicabilidade de técnicas padronizadas de coleta de dado, utilizando-se de observações

sistemáticas para se chegar ao registro preciso. Nessa mesma linha Paiva (2019), afirma que a pesquisa descritiva é registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos sem interferir nos resultados, utilizando-se como métodos a pesquisa bibliográfica e/ou documental.

Como método de pesquisa, no primeiro momento fez-se uma revisão bibliográfica sobre as bases conceituais de GT e suas contribuições para o ensino de língua portuguesa, buscamos informações a respeito de como a BNCC os articula, bem como o uso da *internet* pode facilitar o ensino de GT em sala de aula. Também foram analisadas produções acadêmicas dentro de uma perspectiva teórica com a temática avaliações externas (SAEB). De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica caracteriza-se por secundária, utiliza-se de livros e artigos já analisados e publicados sobre determinado tema. “Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre determinado assunto” (FONSECA, 2002, p. 31). A fim de subsidiar a pesquisa e buscar caminhos a percorrer, foram realizadas buscas em bancos de dados dos portais: CAPES, SCIELO, periódicos, artigos científicos, dissertações e teses de forma a promover um maior conhecimento a respeito do assunto, além de colaborar com a inovação sobre a temática. Lakatos e Marconi (2003) declaram que esse tipo de pesquisa não é repetição do que já foi dito a respeito do tema em estudo, e sim a possibilidade de um novo olhar, com o poder de propiciar conclusões inovadoras. Assim, esse método de pesquisa tem como objetivo “colocar o pesquisador em contato direto com tudo que já foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive, conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas quer gravadas” (MARCONI; LAKATOS 2008, p. 63). A pesquisa bibliográfica tem como finalidade ampliar o conhecimento a respeito do tema em estudo, além de mostrar as tendências atuais.

Posterior ao embasamento teórico fez-se a pesquisa documental referentes aos resultados do SAEB 2019, foco dessa pesquisa. Para a pesquisa documental, Fonseca (2002), declara que esta, utiliza fontes primárias, ou seja, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente. Para o autor, este tipo de pesquisa estuda documentos em forma de textos, incluindo a transcrição de textos orais, imagem, som ou textos multimodais. Para tanto, a técnica adotada para o levantamento de dados foi a investigação de documentação indireta realizada em documentos oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) onde selecionou e registrou tabelas com os resultados do SAEB 2019 do 9º ano do Ensino Fundamental II da escola campo, contendo porcentagem dos alunos participantes, as habilidades e competências e os descritores, bem como os resultados

com baixo rendimento do índice de satisfação de acordo com o site do INEP. Conforme definições de Fonseca:

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32)

Em todos os cenários da pesquisa, foram realizadas tanto pesquisas bibliográficas com material analíticos referentes ao tema em estudo, como pesquisas documentais com material descritivo e de elaboração primária, como LD, tabelas com os índices referentes aos objetos da pesquisa documental. Conforme afirma Fonseca (2002 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 37).

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 37)

Prodanov e Freitas (2013), também relatam que a pesquisa documental percorre caminhos parecidos a pesquisa bibliográfica, contudo o diferencial é a fonte para coleta de dados, esta que se limita a documentos, escritos ou não, o que podemos chamar de fontes primárias (MARCONI; LAKATOS 2008). Já Lüdke e André (1986), relatam que há várias vantagens ao utilizarmos esta técnica, a primeira dela e de os documentos se apresentam como “fontes estáveis, ricas, naturais” a segunda é de que “refere-se ao baixo custo” e a maioria dos documentos são de livre acesso e domínio público, e por fim, os autores afirmam que os documentos são uma “fonte não-reativa”, assim, não serão alterados e somente analisados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

Consideramos os procedimentos metodológicos dessa pesquisa, além de alguns procedimentos práticos, como a organização do estudo para direcionar e organizar os aspectos aqui apresentados. Segundo Lakatos e Marconi (2003), devem ser apontados alguns aspectos ao se falar em organização de material, para a investigação anterior e para o arquivamento do que o pesquisador acumula em suas pesquisas.

Iniciamos assim os estudos que embasam esta pesquisa com a finalidade de alcançar os objetivos propostos e de responder aos questionamentos iniciais que norteiam essa pesquisa.

3.2 Campo de pesquisa e Público-alvo

Compreende como campo de pesquisa deste estudo, uma escola pública estadual, no município de Pires do Rio/GO – região sudeste do estado de Goiás. O campo de pesquisa foi escolhido tendo em vista que a Unidade Escolar selecionada não apresentou bons resultados no SAEGO/2019 no município em questão e seus resultados no SAEB demonstraram porcentagens decrescente para o ano em análise.

O campo de pesquisa e o público-alvo foram escolhidos em função dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos de coleta, das fontes de informação e da natureza dos dados. Trata-se de uma pesquisa aplicada, com abordagem qualitativa e quantitativas. Apresenta como fonte de evidência: análise documental. O acesso aos dados da pesquisa, encontram-se disponíveis no *site* do INEP, por isso, não houve necessidade de ir a campo.

Público-alvo foram os discentes do 9º ano do ensino fundamental da escola campo, por apresentarem índices não satisfatórios no IDEB de 2019, assim foi considerado o produto educacional direcionado a disciplina de Língua Portuguesa, um *site* educacional como mediador ao ensino de Gêneros Textuais, contendo atividades levantadas a partir do índice de menor rendimento no SAEB/2019 do 9º ano EF II.

3.3 Desenvolvimento da pesquisa

O desenvolvimento da pesquisa deu-se em várias etapas. Iniciou-se com o levantamento de pesquisas que apresentam propostas e resultados sobre a utilização de gêneros textuais (GT) no 9º ano do EF, leitura reflexivas e análise bibliográfica de conteúdo da produção científica e suas contribuições para o processo ensino aprendizagem, bem como as contribuições quanto ao uso da internet para o ensino dos GT. Também foram realizadas pesquisas em artigos científicos publicados em periódicos, dissertações, teses e obras de autores que abordam o tema: como os Gêneros Textuais articula na BNCC, SAEB e avaliações externas, buscando construir o referencial teórico desta pesquisa

Primeiramente, procedeu-se com o levantamento de pesquisas que apresentaram propostas e resultados sobre a utilização de GT no 9º ano do EF e avaliação SAEB, a fim de construir o referencial teórico desta pesquisa. Nesta etapa foram realizadas pesquisas em artigos científicos publicados em periódicos, dissertações, teses e obras de autores que abordam a temática em estudo. Também, realizou-se uma busca por produtos educacionais que utilizaram *sites* e gêneros textuais na educação básica, a fim de mapear o que já foi produzido para ampliar e inovar na proposta de intervenção deste estudo, nesse sentido Paiva (2019, p. 60) afirma que

a revisão de literatura é mais que busca de informações, o pesquisador deve “resumir essas informações, avaliando-as, relacionando-as de forma coesa e crítica, adicionando explicações, sempre que necessário”.

Foram extraídos os dados disponíveis no *site* do INEP referente à avaliação SAEB (Prova Brasil), realizada em 2019, contendo a participação de 109 alunos da escola campo de um total de 116 matriculados no 9º ano do EF. Foram coletados os índices de menor desempenho na prova de Língua Portuguesa, demonstrados em planilhas, sendo utilizadas para análise da proficiência em LP, competências e habilidades desenvolvidas, assim como os descritores de baixo rendimento, de acordo com a meta estabelecida pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento para a Educação Básica) para o ano em análise. A busca dos indicadores de baixo rendimento dos alunos da escola campo norteou os GT a serem trabalhados, contribuindo para o desenvolvimento do produto educacional.

Fez-se uma análise da BNCC, para realização desta, inicialmente buscamos em fontes oficiais, como *site* do MEC, para diagnosticar quais GT são determinados para o currículo do 9º ano do EF II, a fim de alinhar as competências e habilidades ao material de elaboração do produto educacional com o documento norteador da educação básica. Pois a “BNCC está estruturada de modo a explicitar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes” (BRASIL, 2017, p. 25).

Além de analisar os dados no *site* do INEP o que contém os dados do IDEB de 2019 e BNCC, fez-se necessário proceder com a análise da coleção do livro didático de LP (escolhido no PNLD) para os anos 2020, 2021, 2022 e 2023, Apoema Português, volumes 6, 7, 8 e 9 da 1ª edição de 2018, de autoria: Lucia Teixeira; Karla Faria; Nadja Pattresi e Silvia Maria de Sousa, Editora do Brasil, para investigar a contemplação dos gêneros textuais citados na BNCC:

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências.” (BRASIL, 2017, p.138)

Todas as etapas anteriores forneceram informações e dados para obtermos um diagnóstico real de quais GT necessitam ser trabalhados, se o livro didático contempla a proposta da BNCC, bem como, se é pertinente a preparação dos alunos para suprir a deficiência apontada nas avaliações externas do 9º ano do Ensino Fundamental II de 2019.

Por fim, após a realização da pesquisa, foi elaborado, aplicado e avaliado, um *site*, com atividades que abordam diferentes gêneros textuais, com o foco em leitura, que requer a competência de aprender um texto como construção de conhecimento em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação.

A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis. (BNCC, 2017, p. 143)

Espera-se que o produto educacional representado por um *site* educativo, como facilitador ao ensino dos GT, possa auxiliar os professores, e, contribuir como alicerce no processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva de aliar ao processo de ensino de forma a melhorar o desempenho dos alunos e aprimorar o gosto pela leitura tornando-os sujeitos capazes de resolver problemas e serem protagonistas de suas tomadas de decisões.

4. CAPÍTULO 3 – ANALISANDO OS DADOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta a análise dos dados da pesquisa, realizada com a coleção do livro didático “Apoema”, adotado pela escola campo, na disciplina de Língua Portuguesa, no período de 2019 a 2023, com foco nos Gêneros Textuais e sua estreita relação com a BNCC, como também o desempenho obtido no SAEB/2019 dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II da referida escola, incluindo um diálogo entre a avaliação externa (SAEB) e os índices revelados nas planilhas do IDEB, com foco nos descritores de menor rendimento e que são contemplados pelos Gêneros Textuais.

4.1 Os gêneros textuais presentes na coleção “Apoema língua portuguesa” 6º ao 9º ano do ensino fundamental II

As conquistas progressivas no estudo da língua materna é fruto de uma mudança de comportamento social, na perspectiva de promover reflexões que levem a otimizar o processo de ensino e aprendizagem com busca constante de alternativas. Segundo Rocha (2009), isto se aplica à incorporação dos gêneros textuais como objeto de ensino como um forte aliado no estudo de Língua Portuguesa, agregando entre outros benefícios, o conhecimento gramatical da língua e um comportamento adequado dentro e fora da escola, combinando com as ideias de Marcuschi (2008, p. 151) ao afirmar que “o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar com atenção especial para a linguagem em funcionamento para as atividades culturais e sociais”.

Os Gêneros textuais (GT) encontram-se no centro das discussões a respeito de ensino de línguas no Brasil, inicialmente pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s e posteriormente na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. De acordo com Bakhtin (2019) as práticas de linguagem são determinadas pelas condições específicas e pelas finalidades das atividades diárias do ser humano. Assim, o trabalho com GT, orais e escritos, deve colaborar para a aprendizagem dos alunos, bem como a sua atuação na sociedade como protagonistas de seu próprio mundo, uma vez que, para isso, é fundamental o domínio da língua e dos gêneros discursivos.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 137):

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências.

Para conquistar uma cultura leitora e uma sociedade letrada, frente à tantas desigualdades sociais e dificuldades de acesso à linguagem como também ao estudo adequado dos GT, o sistema educacional brasileiro deve procurar superar esses desafios. Nesse processo, o professor torna-se uma peça chave, capaz de alcançar as mudanças necessárias como facilitador das ações sociodiscursivas na escola, oportunizar o crescimento na produção de textos, habilitar a leitura e compreensão textual em toda a sua ampla diversidade, de acordo com os PCN's (NASCIMENTO; AGUIAR, 2009).

Segundo Viotto (2008), os componentes curriculares de Língua Portuguesa (LP) estão alinhados ao desenvolvimento e às influências socioculturais da linguagem, sempre em busca de melhorar o ensino e a aprendizagem, colocando como destaque a autonomia do aluno na leitura e produção de textos, ressaltando que os gêneros textuais:

[...] é um campo aberto que oferece possibilidades de escolha permitindo a criatividade, adaptando-se, renovando-se e multiplicando-se, e por isso precisa ser estudado não somente pela forma ou a estrutura, mas pela sua dinamicidade, pelo papel social que desempenha e como forma de interação entre os sujeitos. (VIOTTO, 2008, p. 12)

Aliado ao ensino e aprendizado de nossos alunos, o livro didático (LD), historicamente, representa uma referência literária e ideológica no cenário educacional brasileiro, sendo um marcador para uma discussão sociológica acerca do processo de ensino e das atribuições da escola enquanto promotora de socialização e formação cidadã. Criado em 1938, o LD fez parte do arsenal político da época para alinhar as ideias e conceitos do Estado na formação de gerações futuras, desde o Ensino Fundamental e as funções desempenhadas pelo LD no processo de ensino e aprendizado (BATISTA; ROJO, 2005). Enfatizam ainda que esses aliados em sala de aula devem ser considerados como:

[...] obras produzidas com o objetivo de auxiliar no ensino de uma determinada disciplina, por meio da apresentação de um conjunto extenso de conteúdo do currículo, de acordo com uma progressão, sob a forma de unidades ou lições, e por meio de uma organização que favorece tanto usos coletivos (em sala de aula), quanto individuais (em casa ou em sala de aula). (BATISTA; ROJO, 2005, p. 15)

De longa data, vemos uma competição comercial entre editoras, e há uma limitada participação dos professores nas análises e escolhas desses livros, na obtenção do melhor conteúdo, impondo uma lentidão nas ocorrências das principais mudanças, interferindo diretamente no processo de ensino e aprendizagem, levando o professor a retirar ou acrescentar

conteúdos, que muitas vezes julga necessários para adequar ao currículo da escola (MACHADO et al., 2022).

Ainda, segundo Machado et al. (2022), no Brasil há falta de infraestrutura nas escolas públicas, assim, o LD assume o protagonismo na formação dos alunos, não tendo diversidades de temas e materiais didáticos disponíveis e de fácil acesso, seja impresso ou eletrônico. Porém, vale ressaltar a importância da participação coletiva na escolha desse instrumento pedagógico que não deve ser o único e os professores devem buscar outras fontes bibliográficas e complementação informativa, tornando possível quebrar paradigmas, especialmente no estudo da Língua Portuguesa, ocorrendo a prevalência de produções clássicas, de escritores tradicionais e a ausência de temas atuais, sem uma proposta dialógica para a orientação escolar.

De acordo com Costa et al. (2017), mesmo desempenhando um papel singular no processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar, o LD não pode ser visto como o único material didático, pois o meio educacional é dinâmico e não pode ser limitado, cabendo ao LD a função de instrumento de auxílio para os sujeitos envolvidos. Machado et al. (2022), afirmam que a prática educativa sofreu grandes transformações com o advento da pandemia e o ensino necessitou de uma resignificação no seu formato tradicional, incluindo as ações pedagógicas dos professores, os quais tiveram de reinventar-se e o LD foi disponibilizado para autoestudo ou simplesmente para pesquisa no processo remoto. Os autores ressaltam que o LD não cumpre seu papel de forma isolada e não interativa entre o professor e os alunos, impedindo um contato explicativo mais amplo e detalhado, como o ato de ensinar exige, aliado às temáticas ofertadas (MACHADO et al., 2022).

Neste contexto, representando um significativo avanço, o Ministério da Educação lançou o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que visa avaliar e ofertar material de apoio às instituições públicas, filantrópicas e conveniadas de forma sistemática, regular e gratuita. Atualmente essa iniciativa ganhou uma nova roupagem, adicionando materiais de inclusão, tecnológicos como *softwares* e jogos educativos, além de incrementos para gestão escolar, sendo sua escolha feita pelas unidades escolares (BRASIL, 2017).

O PNLD – 2020, estabelece critérios para avaliação do LD, determina que a obra didática deve permitir ao aluno desenvolver competências e habilidades citadas na BNCC, desta forma, apresenta uma estreita relação entre o LD e o documento norteador. Para Netto (2021), o autor do LD defronta com demandas complexas ao escolher as habilidades e competências a serem incluídas nas atividades concomitantes ao conteúdo curricular e ao professor a tarefa de aplicar e verificar quais conhecimentos foram adquiridos pelos alunos.

Na busca de garantir qualidade e incentivo à produção do LD adequados às necessidades da educação pública brasileira, em consonância com o documento norteador, o edital do PNLD 2020 declara que:

A avaliação objetiva sobretudo garantir que os materiais contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental, conforme definidas na Base Nacional Comum Curricular. (BRASIL, 2020, p. 37)

Na atualidade, o LD de Língua Portuguesa, encontra-se acessível para o professor e alunos na escola campo desta pesquisa. A coleção analisada demonstra intenção em instrumentalizar o professor para o ensino do referido componente curricular do EF II.

Segundo Teixeira et al. (2018), o LD enfrenta o desafio de acolher, tanto a novidade tecnológica e suas implicações quanto às tradições preestabelecidas nos livros em toda a unidade escolar. Percebe-se a preocupação na coleção com o processo dinâmico de interação, sendo relacionados temas e gêneros ligados aos diferentes campos de atuação preconizados na BNCC. Para Netto (2021), o edital do PNLD 2020 impõe aos autores do LD a contemplação de todas as habilidades e objetos de conhecimento incluídos na BNCC, portanto os GT devem ser trabalhados como meios de agir, atuar sobre os aspectos norteadores da abordagem da linguagem.

De acordo com os apontamentos do SAEB 2019, por meio de questionários aos professores, no item que trata sobre recursos pedagógicos, o LD foi avaliado quanto ao uso e também sua adequação. Dentre os recursos citados o LD foi o mais difundido; apenas 3,3% informaram não possuírem esse recurso em sala e outros 84,1% marcaram seu uso e que este seria razoavelmente adequado (BRASIL, 2019). De acordo com os apontamentos até aqui levantados sobre o LD, percebemos que convergem para uma situação de possível uso e adequação em sala de aula. De acordo com Netto (2021), o uso do LD requer uma ação do professor em relação do que ensinar e principalmente em relação ao número de gêneros textuais/discursivos contemplados pelas habilidades e objetos de conhecimento constantes na BNCC.

A partir de reflexões a respeito dos GT trabalhados na coleção do livro didático de LP, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, adotado na escola campo desta pesquisa, para os anos de 2020 a 2023, buscou-se analisar quais são os GT presentes no LD adotado e se estão em consonância com a BNCC. A coleção aqui analisada é: *Apoema Português*, volume 6, 7, 8

e 9, 1ª edição (2018), das autoras: Lucia Teixeira; Karla Faria; Nadja Pattresi e Silvia Maria de Sousa, Editora do Brasil.

Os livros em análise são estruturados em oito unidades, com dois capítulos cada. No manual exclusivo para o educador estão todas as orientações que competem à proposta teórico-metodológica; quais competências e habilidades a desenvolver; sugestões de como avaliar e organização da obra e volumes com tabelas contendo o conteúdo abordado; objetos de conhecimento; habilidades e competências, para o trabalho com os gêneros em sala de aula. Por fim, oferta também o material do professor digital. Feita a apresentação dos aspectos gerais constantes dos LD da coleção “Apoema Português”, realizou-se uma análise mais evidente, atentando-se para as inserções dos GT inseridos nos livros desta coleção. Mediante a análise proposta para este estudo, buscou-se verificar se os gêneros estão sendo trabalhados de acordo com o prescrito pela BNCC, forma discursiva, com foco no desenvolvimento do aluno, pois o objetivo principal do livro didático é a aprendizagem.

Os capítulos dos LD analisados são compostos por um texto principal e relacionam com os GT e as temáticas que tratam de assuntos variados e de possível universo de interesse dos alunos. Em cada capítulo analisado possuem as seções “Antever”, “Antes da leitura”, “Texto”, “Estudo do texto”, “Comparando textos”, “Linguagem, texto e sentidos”, “Estudo e pesquisa”, “Gênero em foco”, “Oralidade em foco”, “Oficina de produção”, “Língua em foco”, “Escrita em foco” e “Retomar”.

Verifica-se que, em todos os volumes, o trabalho desenvolvido está voltado para as práticas de linguagens, “Campo jornalístico/midiático”, “Campo atuação na vida pública”, “Campo de estudo e pesquisa” e “Campo artístico-literário”, complementado com uma reflexão da língua, no qual atestamos nos itens acima, cuja proposta pretende mostrar a língua não como um sistema fechado, mas propõe equilibrar o trabalho com os artefatos culturais, artísticos e midiáticos estabelecidos nas práticas didáticas com uso de GT, que estão próximo da cultura em que os alunos se expressam.

Destacamos que neste contexto, os livros da coleção em análise estão organizados em eixos temáticos, no qual as autoras exploram os GT, assim distribuídos por ano/série, conforme o quadro abaixo.

QUADRO 1: GÊNEROS TEXTUAIS ABORDADOS NA COLEÇÃO “APOEMA PORTUGUÊS”

Apoema Português
Gêneros textuais abordados por cada volume
6º ANO
Autobiografia, relato de experiência pessoal, notícia, poema, narrativa de aventura, blog, gênero digital, resenha, histórias (<i>stories</i>), abaixo-assinado, carta de reclamação, <i>podcast</i> , anúncio, debate em grupo.
7º ANO
Crônica, conversa espontânea, capa de jornal, notícias, debate regrado, tira (crítica e humor), entrevistas, estatutos e regimentos, charge, assembleia, conto, verbete, folheto, poema, romance, debate (público regrado).
8º ANO
Conto de mistério e suspense, HQ, poema, poema visual, crônica, crônica visual, charge, artigo de opinião, debate, conto de ficção científica, reportagem, reportagem on-line, atrigo de divulgação científica, romance, debate (público regrado).
9º ANO
Carta aberta, campanha publicitária, editorial, anúncio publicitário, leitura dramatizada, poema, fotorreportagem, reportagem, enquete e exposição oral, artigo de opinião, debate, conto, biografia, biografia romanceada.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na apresentação do quadro 1, procuramos verificar a organização e a distribuição dos GT na coleção em análise e se estão em consonância com o orientado na BNCC, destacando sua importância para tal estudo: “Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. [...]” (BRASIL, 2018, p. 136). Nesse contexto, levou-se em consideração cada etapa escolar, observando as habilidades a serem desenvolvidas segundo o estabelecido pela BNCC.

No tocante à distribuição dos GT das modalidades oral/escrita de cada campo de atuação, das mais diferentes ordens, observamos um certo equilíbrio ao distribuírem os GT ao longo das unidades. Segundo Marcuschi (2008), não se deve apresentar todos os GT existentes de uma única vez, essa seria uma ação muito complexa e o objetivo é refletir sobre uma proposta de distribuição mais adequada ao cotidiano do aluno, com um trabalho voltado para os diferentes pontos de vista do educando por meio de *blogs*, resenha, abaixo-assinados, debates e petições.

A BNCC aborda o estudo dos GT como sugestão e ao analisar o documento, percebeu-se que estão inseridos nos objetos de conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidas ao longo do EF II. Para Netto (2021), os GT inseridos para o desenvolvimento dessas habilidades e competências, bem como para os objetos de conhecimento, obrigatoriamente devem ser integrados ao LD para se ter uma aprendizagem satisfatória, alinhado ao que preconiza o documento norteador.

Tais habilidades a serem trabalhadas ao longo da coleção em análise, podem ser constatadas no quadro 2:

QUADRO 2: HABILIDADES REQUERIDAS NA COLEÇÃO “APOEMA PORTUGUÊS” – 6º AO 9º ANO

Quadro 2 – Habilidades requeridas na coleção “Apoema Português” 6º ao 9º Ano EF	
EF06LP01	Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.
EF06LP02	Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.
EF06LP03	Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.
EF06LP04	Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.
EF06LP05	Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.
EF06LP11	Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.
EF06LP12	Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).
HABILIDADES REQUERIDAS NO 7º ANO EFII	
EF07LP01	Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. – de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.
EF07LP02	Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.
EF07LP07	Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).
EF07LP10	Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
EF07LP14	Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.
HABILIDADES REQUERIDAS NO 6º E 7º ANOS EF II	
EF67LP03	Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.
EF67LP04	Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.

EF67LP05	Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.
EF67LP06	Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
EF67LP07	Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.
EF67LP08	Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.
EF67LP09	Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção, do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc.–, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em sites ou blogs noticiosos).
EF67LP10	Produzir notícia impressa tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão –, e o estabelecimento adequado de coesão e produzir notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.
EF67LP11	Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, sarau, slams etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.
EF67LP13	Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
EF67LP15	Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.
EF67LP17	Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta

	e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.
EF67LP18	Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificativa.
EF67LP19	Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus membros e examinar normas e legislações
EF67LP21	Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.
EF67LP23	Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
EF67LP25	Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos.
EF67LP27	Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos
EF67LP28	Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
EF67LP30	Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
EF67LP31	Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.
EF67LP32	Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.
EF67LP34	Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
EF67LP37	Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.

EF67LP38	Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.
HABILIDADES REQUERIDAS NO 8º ANO EFII	
EF08LP01	Identificar e comparar as várias editoriais de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.
EF08LP02	Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos.
EF08LP03	Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.
EF08LP04	Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências, e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
EF08LP14	Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
EF08LP15	Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.
EF08LP16	Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).
HABILIDADES REQUERIDAS NO 9º ANO EF II	
EF09LP02	Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria.
EF09LP03	Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc.
EF09LP04	Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.
HABILIDADES REQUEIDAS NO 8º E 9º ANOS	
EF89LP01	Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.
EF89LP02	Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

EF89LP03	Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
EF89LP04	Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.
EF89LP05	Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).
EF89LP06	Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.
EF89LP07	Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.
EF89LP10	Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.
EF89LP12	Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.
EF89LP14	Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.
EF89LP15	Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.
EF89LP16	Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.

EF89LP17	Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA -, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar -, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).
EF89LP23	Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.
EF89LP25	Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc.
EF89LP28	Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.
EF89LP29	Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
EF89LP30	Analisar a estrutura de hipertexto e hiperlinks em textos de divulgação científica que circulam na Web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de links.
EF89LP32	Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.
EF89LP33	Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
EF89LP34	Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.
EF89LP35	Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

EF89LP37	Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.
HABILIDADES REQUERIDAS DO 6º A 9º ANOS	
EF69LP01	Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.
EF69LP02	Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
EF69LP03	Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
EF69LP05	Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
EF69LP06	Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentarista, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de booktuber, de vlogger (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.
EF69LP07	Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.
EF69LP08	Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes mídias, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.
EF69LP09	Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material

	sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.
EF69LP10	Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.
EF69LP11	Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.
EF69LP12	Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.
EF69LP13	Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.
EF69LP15	Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.
EF69LP16	Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermediáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.
EF69LP17	Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).
EF69LP19	Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
EF69LP20	Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (caput e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário

	técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.
EF69LP21	Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
EF69LP22	Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
EF69LP23	Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
EF69LP24	Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.
EF69LP25	Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
EF69LP26	Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).
EF69LP27	Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/ jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.
EF69LP28	Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; Possibilidade: “É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”, e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um

	juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: “Que belo discurso!”, “Discordo das escolhas de Antônio.” “Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves.
EF69LP29	Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguística características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
EF69LP30	Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
EF69LP31	Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.
EF69LP35	Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
EF69LP38	Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.
EF69LP39	Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
EF69LP40	Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.

EF69LP44	Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
EF69LP45	Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.
EF69LP46	Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
EF69LP47	Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
EF69LP48	Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráficoespacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
EF69LP49	Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
EF69LP51	Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.
EF69LP52	Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as

	rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação
EF69LP53	Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.
EF69LP54	Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.
EF69LP55	Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
EF69LP56	Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados da BNCC e LD (2022).

No contexto da BNCC, é sugerido um maior engajamento para desenvolver competências leitoras e de escrita na área de Linguagens, e com atenção a LP o documento normativo cita: “quatro práticas de linguagem: leitura, escrita/produção de textos, análise linguística/semiótica e oralidade” (BRITO; VALERIO, 2022, p. 10). O documento apresenta como foco principal proporcionar aos educandos de LP do Ensino Fundamental, um contato cada vez maior com o letramento, para isso disponibiliza 10 competências específicas a LP, acredita-se que o aluno-“possa experienciar um mundo com vários gêneros textuais e cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos” (BRASIL, 2018, p. 87). De acordo com as normas da BNCC ao final do ciclo do EF na disciplina de LP, os alunos deverão ser capazes:

QUADRO 3: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. 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.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. 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.

Fonte: BNCC, 2018 p. 87.

De acordo com Netto (2021), por diversas vezes o LD é minimizado pela pesquisa acadêmica, porém faz -se importante que o torne como objeto de estudo trazendo sugestões e mais orientações dos órgãos competentes para que possa ser melhor produzidos e aproveitados e que se “tornem mais próximo de professores e alunos.” (NETTO, 2021, p. 24). Soares (2001), nos ensina que a LP tem como objetivo formar leitores, entre outros objetivos. Partindo desta premissa, entendemos o quanto se faz necessário a presença deste que tem por finalidade instrumentalizar o professor e que em alguns casos é o único material didático oferecido em sala de aula. Ao que percebemos a BNCC (2018) preconiza inúmeras possibilidades de se trabalhar a LP fazendo uso dos GT como mediadores ao ensino e aprendizagem, passamos a investigar a coleção adotada na escola campo.

Primeiro analisamos O LD do (6º ano), quanto ao GT presentes bem como as habilidades e competências trabalhadas. A pesquisa demonstrou uma quantia vultosa de GT e ao logo das 8 unidades estabelecidas, como se pode depreender no quadro 4:

QUADRO 4: GÊNEROS TEXTUAIS E RELAÇÃO COM A BNCC – 6º ANO

QUADRO DE GÊNEROS TEXTUAIS E RELAÇÃO COM A BNCC 6º ANO			
Unidade	Capítulo Gênero textual	Habilidades	Competências
1 – Histórias de mim	1 - Autobiografia 2 - Relato de experiência pessoal	EF67LP28 EF67LP44 EF67LP47 EF67LP23 EF06LP11 EF06LP12 EF67LP32 EF69LP51	Língua portuguesa: 1,2,3,4,5 e 7
2 – Histórias dos outros	1- Notícia 2 - Locução de notícia	EF06LP01 EF67LP04 EF67LP06 EF67LP09 EF67LP10 EF06LP11 EF06LP12 EF69LP10	Língua portuguesa: 1, 2, 3, 5 e 7
3 – Encenações	1 - Texto dramático 2- Encenação teatral	EF69LP44 EF69LP52 EF69LP54	Língua portuguesa: 1,2,3,5,7 e 9
4 – Palavra poética	1 - Poema 2 - Poema	EF06LP01 EF06LP04 EF67LP28 EF67LP09 EF67LP38 EF06LP11 EF69LP44 EF69LP48 EF69LP54 EF69LP48	Língua portuguesa: 1, 2, 3, 5,7 e 9

5 – Aventura	1 - Narrativa de aventura 2- Narrativa de aventura	EF69LP44 EF69LP52 EF09LP54	Língua portuguesa: 1,2,3,5,7 e 9
6 – Pontos de vista	1 – Gênero digital 2- Resenha Histórias (stories)	EF06LP05 EF67LP07 EF06LP12 EF67LP11 EF69LP54	Língua portuguesa: 1,2,3,5,7 e 10
7 – Interações	1 – Abaixo-assinado 2 – Carta de reclamação Podcast	EF67LP17 EF67LP18 EF67LP27 EF67LP37 EF67LP38 EF06LP11 EF06LP12	Língua portuguesa: 1, 2, 3, 5,7 e 10
8 - Propaganda e cidadania	1 – Anúncio 2- Debate em grupo	EF67LP05 EF67LP07 EF67LP08 EF67LP11 EF06LP12 EF67LP13 EF06LP32	Língua portuguesa: 1,2,3,5,6,7 e 10

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base nos dados do LD e BNCC, 2022.

Mediante a diversidade de GT contidos no volume 6 [Autobiografia, relato de experiência pessoal, notícia, texto dramático, encenação teatral, poema, narrativa de aventura, gênero digital, resenha, histórias (*stories*), carta de reclamação, *podcast*, anúncio e debate em grupo], demonstrou sensibilizar os alunos utilizando temas que podem surgir de experiências pessoais. Podemos então verificar que podem ser trabalhados os gêneros: autobiografia, relatos de fatos do cotidiano e acontecimentos que podem ser explorados nas notícias. As autoras utilizaram os GT citados acima para a produção textual utilizando-se das vivências individuais dos alunos, ampliando-se as possibilidades de levá-los a tomadas de decisões, bem como desenvolverem a criticidade frente aos textos jornalísticos e enquanto produtores textuais, sendo atentos as suas escolhas. Podemos notar a inserção de competências leitora e escrita, e as habilidades sugeridas na BNCC para desenvolver em todas as etapas do EF II: “Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita.” (BRASIL, 2018 p. 159).

Para Silva e Lima (2021), cabe ao professor propiciar situações concretas que envolvam os educandos, estimulando-os a escolhas de meios assertivos ao que se almeja.

Ainda sobre as habilidades encontradas nos GT com funções utilitárias, como nos gêneros carta de reclamação e anúncio, destacam-se a habilidade: EF06LP12 (Quadro 2), “recursos de coesão referencial (nome e pronomes)” e “recursos semânticos”, com ênfase nas 5 unidades trabalhadas no LD do 6º ano. De acordo com o documento norteador, devem-se empregar interações à linguagem adequada em situação de comunicação, bem como saber analisar informações e reconhecer o texto como lugar de manifestação (BRASIL, 2018, p. 173).

Encontramos unidades de formações textuais que destacam a função estética, como os dramáticos, poema e narrativas de aventura. Com destaque nas habilidades específicas para o 6º ano de referências: EF06LP01, EF06LP04 e EF06LP11 (Quadro 2), além das produções os alunos devem analisar as flexões verbais e ter conhecimento linguístico e gramatical. “Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação, etc.” (BRASIL, 2018, p. 173).

Outro ponto relevante no volume 6 é a relação entre propaganda e cidadania que se dá por meio de leituras de anúncios, discutindo temas como trabalho infantil e desperdício de alimentos. Destacando a competência de reconhecimento de texto como forma de manifestar, e habilidades de identificar na linguagem escrita como forma de interação nos diferentes campos de atuação. Em todo o volume em análise, destacou-se a habilidade EF69LP54 (Quadro 2), instiga o aluno a perceber através da interação dos elementos linguísticos os efeitos de semânticos (BRASIL, 2018, p. 161). Para Costa (2014), quando se trabalha semântica permite que os alunos pensem no efeito de sentido, instiga adequação quanto ao uso, tornando-os cada vez mais ciente das suas escolhas de elementos da língua às situações de interpretações e interações.

Para Teixeira et al. (2018), mostraram que o encadeamento de assuntos ligados ao cotidiano favorece um ambiente que propicia discussões a respeito da temática, de forma a facilitar o pensar e a formação crítica do educando. “Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção” (BRASIL, 2018 p. 157).

De acordo com as habilidades específicas para o EF II, intenciona-se desenvolver uma “atitude crítica frente aos textos jornalísticos e torná-los consciente das escolhas feitas” BNCC (2018). No mundo contemporâneo, faz -se necessário desenvolver e interagir com a variedade

de campos de atuação, assim, possibilitar os educandos a adentrar efetivamente num espaço que exige atualmente uma diversidade de saberes, bem como trabalhar gradualmente em torno das habilidades e competências prescritas na BNCC para esse ano escolar.

O LD para 7º ano EF II também foi analisado com base na temática GT e sua relação com a BNCC. Vejamos no quadro 5 essas relações:

QUADRO 5: QUADRO DE GÊNEROS TEXTUAIS E RELAÇÃO COM A BNCC – 7º ANO

QUADRO DE GÊNEROS TEXTUAIS E RELAÇÃO COM A BNCC 7º ANO			
Unidade	Capítulo Gênero textual	Habilidades	Competências
1 – Histórias do cotidiano	1 – Crônica 2 – Conversação espontânea	EF69LP44 EF67LP28 EF07LP10 EF67LP30 EF67LP32 EF67LP34 EF67LP47 EF67LP23	Língua portuguesa: 1,2,3,5 e 7
2 – Notícias em debate	1 – Capa de jornal 2 – Notícias / debate regrado	EF07LP01 EF07LP02 EF07LP14 EF67LP03 EF67LP04 EF67LP06 EF67LP07 EF67LP08 EF69LP17 EF06LP11 EF06LP12 EF69LP09 EF69LP11 EF69LP01 EF69LP19 EF69LP30	Língua portuguesa: 1, 2, 3,5, 6, 7 e 10
3 – Conversas	1 – Tira (crítica e humor) 2- Entrevista (temas e ponto de vista)	EF07LP07 EF69LP05 EF69LP03 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP10	Língua portuguesa: 1,2,3,5,7 e 9

		EF69LP12 EF69LP16	
4 – Vida social	1 –Estatutos e regimentos 2 – Charge e assembleia	EF07LP10 EF67LP15 EF67LP19 EF67LP25 EF69LP13 EF69LP20 EF69LP21 EF69LP22 EF69LP23 EF69LP24 EF69LP25 EF69LP26	Língua portuguesa: 1, 2, 3, 5,6, 7 e 10
5 – Histórias de ficção	1 – Conto 2- Conto	EF07LP10 EF67LP28 EF69LP52 EF09LP47	Língua portuguesa: 1,2,3,5,7 e 9
6– Propaganda e comunicação	1 – Verbetes 2- Folheto	EF07LP10 EF67LP13 EF69LP07 EF69LP09 EF67LP21 EF69LP29	Língua portuguesa: 1,2,3,4,5,7,8 e 10
7 –Linguagem poética	1 – Poema 2 – Poema	EF67LP28 EF07LP10 EF67LP31 EF69LP44 EF69LP51	Língua portuguesa: 1, 2, 5, 8 e 9
8 – Literatura e cinema	1 – Romance 2- Romance e debate público regrado	EF67LP28 EF67LP30 EF67LP51 EF69LP13 EF69LP14 EF69LP15	Língua portuguesa: 1,3,5,8 e 9

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base nos dados do LD e BNCC, 2022.

No 7º ano, a pesquisa revelou os seguintes gêneros: crônicas, conversação espontânea, notícia, debate, capa de jornal, tira, entrevista, estatutos e regimentos, charge e assembleia, conto, verbete, folheto, poema e romance. Tais abordagens são incentivadas tanto nos gêneros

orais como no de produção, contemplando habilidades específicas para o 6º e 6º / 7º anos, bem como do 6º ao 9ºanos. Silva (2014), afirma que para melhor compreensão de mundo, deve-se trabalhar as leituras de modo a conhecer as diversidades presentes no cotidiano e fazer uma relação entre a literatura com outras artes como no caso do romance ilustrado sendo uma adaptação cinematográfica. Também aparece com ênfase a habilidade EF67LP28 (Quadro 2), ressaltando que o aluno deve “Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes” (BRASIL, 2018, p. 169). De maneira similar, a habilidade EF07LP10 (Quadro 2). “Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.” (BRASIL, 2018, p. 173). De acordo com essa perspectiva as autoras deixam claro a importância de se trabalhar leitura e produção textual.

Segundo Teixeira et al. (2018), reconhecer a importância de se trabalhar as habilidades relacionadas a produção textual dentro do campo artístico literário, de forma a conduzir o aluno a fazer uma relação entre o lado poético e o mundo contemporâneo nas leituras de poemas livre e fixo e o universo de sua circulação. A BNCC aponta que:

Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros. (BRASIL, 2018, p. 171)

Em conformidade com a competência 9 específica da LP da BNCC (Quadro 3), a interação com a literatura busca valorizar as manifestações artístico-culturais, trabalhando a ludicidade e reconhecer o seu papel transformador capaz de formar sujeitos com pleno exercício da cidadania (BRASIL, 2018). A análise demonstrou que para instigar o lado crítico e favorecer a defesa de pontos de vista, as autoras utilizaram de diferentes capas de jornais e notícias com editoriais distintos, esse trabalho demonstra ser o aprofundamento do que foi visto no volume do 6º ano. Além de rever o trabalho infantil, é também apresentado dados do IBGE e anúncio institucional, isso é, permitindo o conhecimento expandido sobre o universo do conhecimento e pensamento crítico do aluno. Conforme habilidade:

Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de

Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros. (BRASIL, 2018, p. 167)

Usar a diversidade de gêneros que contemplam as esferas de comunicação aproximando o aluno com o discurso do meio social, oportunizando-o entrar em contato com GT produzidos fora da escola, em diferentes áreas de conhecimento (GOMES; SOUZA, 2015).

Nesse volume, também, trabalham a relação de propaganda e a comunicação produzindo o incentivo a vacinação e os alertas contra a matança de animais, na seção análise de propagandas de anúncios. Nesse sentido, Gomes e Souza (2015), afirmam que a leitura /produção de vários GT na sala de aula colabora para a efetivação do pensar e repensar na comunidade em que estamos inseridos, assim, desenvolve-se aos alunos a ampliação de competências e habilidades.

A análise do volume 8 (Quadro 6) revela que há diversidade de GT trabalhados no LD, podemos observar que as questões levantadas pretendem direcionar o aluno a pensar nos recursos de coerência e coesão apresentados por meio de informações do texto em estudo.

QUADRO 6: GÊNEROS TEXTUAIS E RELAÇÃO COM A BNCC – 8º ANO

QUADRO DE GÊNEROS TEXTUAIS E RELAÇÃO COM A BNCC 8º ANO			
Unidade	Capítulo Gênero textual	Habilidades	Competências
1 – Mistério e suspense	1 – Conto de mistério e suspense 2 – Histórias em quadrinhos (HQ) / Conto de mistério	EF69LP44 EF69LP47 EF89LP33 EF67LP27 EF69LP07 EF69LP51 EF89LP32 EF89LP35	Língua Portuguesa: 1,2,3,5,6 e 9
2 – Poemas e poesias	1 – Poema 2 – Poema visual	EF69LP44 EF69LP49 EF89LP33 EF69LP46 EF69LP48 EF69LP49 EF69LP53 EF69LP54 EF89LP33	Língua Portuguesa: 1, 2, 3,5,7 e 9

3 –Vidas em cena	<p>1 – Crônicas</p> <p>2- Crônicas/ podcast</p>	<p>EF69LP44 EF08LP04 EF08LP14 EF69LP07 EF69LP49 EF69LP35</p> <p>EF89LP32 EF89LP33 EF69LP53</p>	Língua Portuguesa: 1,2,3,4,5,7,8 e 9
4 – Mostrar opinião	<p>1 – Charge</p> <p>2 – Artigo de opinião /debate</p>	<p>EF69LP03 EF69LP05 EF89LP02 EF89LP03 EF08LP03 EF08LP04 EF08LP14 EF08LP15 EF69LP26 EF89LP12 EF89LP15 EF69LP08</p>	Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 5,6, 7, 8 e 10
5 – Contos de ficção científica	<p>1 – Conto de ficção científica</p> <p>2- Conto de ficção científica</p>	<p>EF69LP44 EF69LP49 EF89LP33</p> <p>EF08LP04 EF08LP14 EF69LP47 EF89LP35</p>	Língua Portuguesa: 1,2,3,5,7 e 9
6 – Informa-se em nosso tempo	<p>1 – Reportagem</p> <p>2- Reportagem on-line/ Entrevista</p>	<p>EF08LP01 EF08LP02 EF08LP04</p> <p>EF69LP16 EF69LP07 EF69LP08 EF08LP16 EF69LP03 EF69LP17</p>	Língua Portuguesa: 1,2,3,5,7,8,9 e 10

		EF69LP55 EF89LP05 EF69LP06 EF69LP10 EF69LP39 EF69LP13	
7 – Cuidando de nosso mundo	1 – Artigo de divulgação científica 2 – Artigo de divulgação científica/ Vlog científico	EF89LP30 EF08LP12 EF69LP31 EF89LP14 EF89LP29 EF69LP35 EF69LP16 EF69LP35 EF69LP40 EF89LP25 EF89LP28	Língua portuguesa: 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 e 10
8 – Conflitos na adolescência	1 – Romance 2- Romance / resenha literária / Enquete	EF69LP44 EF69LP49 EF89LP33 EF08LP04 EF08LP14 EF69LP47 EF89LP35 EF69LP45 EF69LP46 EF69LP49 EF69LP21	Língua portuguesa: 1,3,5,8 e 9

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base nos dados do LD e BNCC, 2022.

As autoras trouxeram os GT: contos de mistério e suspense, histórias em quadrinhos (HQ), poema, poema visual, crônicas, *podcast*, charge, artigo de opinião, conto de ficção científica, reportagem, entrevista, artigo de divulgação científico, romance, resenha literária e enquete. Conforme Dolz e Schneuwly (2004), deve-se manter uma discussão com temas do cotidiano ilustrado pelas crônicas, com intuito de ajudar o aluno a desenvolver capacidades além do gênero em estudo, utilizando-os para a capacidade leitora e de produção. Segundo Miguel, Brilhante e Nunes (2020), estudar os GT de acordo com a BNCC, torna as aulas mais

interativas com uma conexão maior entre professor e aluno, e ainda, uma relação direta com suas vivências pessoais, de maneira a transformar as aulas atrativas e significativas.

Nesse volume há ênfase na habilidade de leitura, explorou-se algumas narrativas de suspense e textos de ficção científica conforme preconiza o documento norteador:

Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. (BRASIL, 2018, p. 159)

Desta maneira, percebemos também o alinhamento aos parâmetros curriculares, com um incentivo às práticas de leitura de forma intensa objetivando maior “visão de mundo” desenvolvendo “o desejo de outras leituras”, e tornar possível “vivência de emoções” além de estimular a “imaginação” dos alunos. (BRASIL, 1997, p. 47). De acordo com Teixeira et al. (2018), nesse volume, o LD do 8º ano, tem como objetivo inserir o alunado em uma cultura letrada e a partir disso, abre inúmeras possibilidades de levar o aluno a criar contos ou narrativas de aventura e de ficção científica, utilizando -se de temáticas próprias ao GT.

Importante salientar que as HQ adaptadas com histórias de mistério, além de enfatizar o campo da literatura com comparações de poemas e por meio da leitura de romances mostram os conflitos gerados pela adolescência. Para Koch e Elias (2018), a escola é responsável por essa pluralidade de gêneros e diferentes situações de comunicação, desenvolve no aluno competência comunicativa e reflexão a respeito das diversas visões de mundo. Corroborando com essa ideia, Travaglia (2003), mostra que esses objetivos desenvolve a capacidade de empregar de forma correta a língua nas variadas situações de uso.

Ainda, nesse volume, através de artigo de opinião, charges, fotorreportagem, infográficos e reportagem são trabalhos temas como diferenças, inclusão e o meio em que estão inseridos, promovendo o respeito ao outro com acolhimento às diversidades sem preconceito de qualquer natureza, como esta citado na competência geral da BNCC (BRASIL, 2018). De acordo com a habilidade trabalhada em sala de aula o aluno deve:

Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (BRASIL, 2018, p. 157)

Para estabelecer uma cultura leitora e uma sociedade letrada em meio a tantas desigualdades, dicotomias de acesso à linguagem e ao estudo adequado dos GT é o grande desafio para todo o sistema educacional brasileiro. Nesse processo, o professor torna-se uma peça chave, capaz de alcançar as mudanças necessárias como facilitador das ações sociodiscursivas na escola, oportunizar o crescimento na produção de textos, habilitar a leitura e compreensão textual em toda a sua ampla diversidade, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (NASCIMENTO; AGUIAR, 2009).

Para Viotto (2008) os componentes curriculares de Língua Portuguesa, não obstante ao processo evolutivo da comunicação e as influências socioculturais da linguagem, sempre está inovando em busca de melhorar o ensino e a aprendizagem, colocando como destaque a autonomia do aluno na leitura e produção de textos, apresentando que o estudo dos gêneros textuais:

[...] é um campo aberto que oferece possibilidades de escolha permitindo a criatividade, adaptando-se, renovando-se e multiplicando-se, e por isso precisa ser estudado não somente pela forma ou a estrutura, mas pela sua dinamicidade, pelo papel social que desempenha e como forma de interação entre os sujeitos. (VIOTTO, 2008, p. 12)

Observando o LD do 9º ano EF II, como instrumento que irá auxiliar o professor no desenvolvimento de um leitor eficaz e competente, a seguir apresentamos o quadro GT, habilidades e competências a serem desenvolvidas no volume 9, conforme quadro 7:

QUADRO 7: GÊNEROS TEXTUAIS E RELAÇÃO COM A BNCC – 9º ANO

QUADRO DE GÊNEROS TEXTUAIS E RELAÇÃO COM A BNCC 9º ANO			
Unidade	Capítulo Gênero textual	Habilidades	Competências
1 – Linguagem em ação	1 – Colagem	EF69LP21	Língua portuguesa: 1,2,3,4, 5, 7 e 9
		EF89LP32	
	2 – Carta aberta	EF89LP33	
		EF89LP04	
		EF89LP06	
		EF89LP14	
		EF89LP16	
		EF89LP18	
		EF89LP20	
		EF89LP23	
		EF89LP27	

2 – Linguagem e compromisso	<p>1 – Campanha publicitária</p> <p>2 – Editorial/anúncio publicitário</p>	<p>EF89LP02 EF89LP03 EF89LP07 EF69LP02 EF67LP05 EF69LP17</p> <p>EF89LP01 EF89LP04 EF89LP06 EF89LP31</p> <p>EF69LP07 EF69LP09 EF69LP11 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP31</p>	Língua portuguesa: 1, 2, 3,5, 6, 7 e 10
3 – Teatro e cinema	<p>1 – Cartaz de cinema</p> <p>2- Leitura dramatizada</p>	<p>EF89LP34 EF89LP37 EF69LP45 EF69LP04</p> <p>EF69LP46 EF69LP52 EF69LP53</p>	Língua portuguesa: 1,2,3,5,7,8 e 9
4 – Prosa e poesia	<p>1 – Poema</p> <p>2 –Poema/podcast</p>	<p>EF89LP33 EF89LP37 EF69LP44 EF69LP48 EF69LP44 EF89LP37 EF69LP06 EF69LP12 EF69LP37 EF69LP53 EF69LP54 EF69LP56</p>	Língua portuguesa: 1, 2, 3, 5,8, 9 e 10
5 – Meio ambiente e ação social	1 – Fotorreportagem	<p>EF69LP03 EF89LP07</p>	

	2- Reportagem / enquete e exposição	EF09LP01 EF09LP02 EF69LP29 EF69LP13 EF69LP06 EF69LP10 EF69LP16 EF69LP38 EF69LP56	Língua portuguesa: 1,2,3,5,7 e 9
6 – Igualdade e inclusão	1 – Artigos Estatuto da igualdade racial 2- Artigo de opinião / debate	EF89LP17 EF69LP20 EF69LP27 EF69LP28 EF89LP03 EF69LP01 EF89LP12 EF89LP15 EF89LP10 EF69LP56	Língua portuguesa: 1,2,3,5,7 e 8
7 –Histórias inventadas	1 – Conto 2 – Conto	EF67LP28 EF07LP10 EF67LP31 EF69LP44 EF69LP51	Língua portuguesa: 1, 2, 5, 8 e 9
8 – Histórias de vida	1 – Biografia 2- Biografia romanceada/ Book trailer/biografia	EF89LP33 EF69LP44 EF89LP37 EF89LP32 EF89LP33 EF69LP45 EF69LP46 EF09LP04 EF89LP35	Língua portuguesa: 1,2,3,5,8,9 e 10

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base nos dados do LD e BNCC, 2022.

Foi observado os seguintes GT inseridos no volume em análise: colagem, carta aberta, companhia publicitaria, editorial, cartaz de cinema, leitura dramatizada, poema, *podcast*,

fotorreportagem, reportagem, enquete, artigos do Estatuto da igualdade racial, artigo de opinião, debate, biografia, biografia romanceada, *book trailer*. Diante da análise, verificou-se uma maior expressividade neste volume do 9º ano, no qual apresenta ao educando um estudo sobre os GT com maior amplitude de temas e detalhes. A considerar o LD como instrumento que auxilia o professor no desenvolvimento de atividades que favoreçam práticas de leituras aos alunos, com maior engajamento e busca de soluções de problemas, vale ressaltar os gêneros abordados como as campanhas publicitárias, debate e os artigos de opinião, alinhados à BNCC. Há também procura pela ampliação das práticas de linguagens ao alinhamento com o documento norteador, evidencia-se uma progressão de conteúdos obedecendo a etapa que o aluno se encontra (BRASIL, 2018).

Na perspectiva de privilegiar o trabalho com GT de modo que possa favorecer o ensino-aprendizagem num sentido amplo, trabalhar adequadamente cada etapa com sua diversidade textual de maneira contextualizada com foco no alcance da proficiência leitora e escrita do discente (GONÇALVES, 2020). Toldo e Martins (2020) defendem a ideia de que a escolha por trabalhar com a diversidade de GT e através dos campos de atuação, possa ampliar a participação dos sujeitos na sociedade como cidadãos críticos e formadores de opinião por meio das práticas de linguagem.

De acordo com as análises, que são trabalhados os gêneros: carta aberta, pintura, poema, romance, editorial, reportagem e fotorreportagem. Por meio destes GT torna-se possível explorar saberes que permitem desenvolver diversas competências e habilidades, resultando o efeito mais eficaz de que se fossem trabalhadas de forma isolada (NETTO, 2021). Nesse sentido, Gomes e Souza (2015), afirmam que o ensino o qual preconiza trabalhar a partir dos GT, estabelece uma maneira real de favorecer a formação de sujeitos críticos e autônomos no ambiente escolar e de se “envolver com maior protagonismo na vida social.” (BRASIL, 2018, p. 87)

Os GT são objetos de estudo que atuam no processo de ensino e aprendizagem como instrumentos para desenvolver diversas habilidades, com múltiplas situações de comunicação, para enriquecer o ensino de LP (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). As questões como preconceito, intolerância, e diversidade também são abordados no LD do 9º ano: em peças teatrais, filmes e estatutos. Dessa forma, os gêneros abordados nas unidades analisadas, se alinham a BNCC que preconiza à todas as redes de ensino a incorporação de temas contemporâneos e relevante a vida dos sujeitos, tanto no currículo quanto nas práticas pedagógicas, entre os temas destaca-se:

[...] direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218). Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008. (BRASIL, 2018, p. 19)

Nessa perspectiva, cabe ao sistema de ensino contemplar essas temáticas nas habilidades distribuídas nos componentes curriculares de forma contextualizada. Observou-se que os GT na unidade 6 desse volume, está voltado para o campo de atuação na vida pública com a temática igualdade e inclusão. De acordo com Nunes, Silva e Rocha (2018), para estabelecer as garantias da introdução e continuidade dessas temáticas a qualquer segmento institucional, a existência da Lei como um instrumento legal é fundamental, pois permite ao sistema educacional desenvolver ações pedagógicas no combate ao racismo, preconceito e discriminação, respeitando a população negra no Brasil.

Combater o racismo e o preconceito como forma de garantir democracia em várias instâncias e uma atuação pautada em leis e ética na garantia do outro, das reflexões e discussões a respeito das relações étnico-raciais, valorização das culturas da temática em debate (RODRIGUES et al., 2020). O volume 9 apresenta uma ênfase maior nas relações étnico-raciais, o negro foi mais evidenciado por meio dos textos expositivos, com imagens que retratam a valorização da cultura negra e religiões de matriz africana. Desenvolver empatia, respeito aos direitos do outro com apreciação à pluralidade e à diversidade de modo a valorizar a cultura, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, assim promover uma educação mais acolhedora com foco no desenvolvimento pleno do aluno (BRASIL, 2018).

As autoras relacionam os textos aos contextos de produção e têm como objetivo geral conscientizar, promover o reconhecimento dos direitos humanos e sujeitos capazes de cuidar com responsabilidade do outro e do coletivo (TEIXEIRA et al., 2018). Muller (2018) aponta que com a participação no currículo escolar, o livro didático deve ter um olhar voltado à valorização e reconhecimento da população negra no país, introduzindo e ampliando textos voltados aos aspectos sócio-histórico e cultural, com perspectiva de promover debates sobre os direitos fundamentais na educação, promovendo a cidadania, a igualdade e acima de tudo o respeito à diversidade sociocultural e étnico-racial, garantidos a todos sem distinção.

Avaliação foi positiva, demonstramos que as autoras do livro didático em análise, pretendem formar leitores proficientes e críticos com capacidade de apreciar e valorizar os diversos GT trabalhados na coleção do LD em estudo. Desta forma, a essa pluralidade de GT, com assuntos variados e reflexões a respeito de diferentes visões de mundo, poderá resultar

inúmeras possibilidades de trocas de saberes e discussões que circulam em diferentes esferas sociais. Bakhtin (2003) aponta a importância do maior contato possível do aluno com os diferentes GT, quer sejam oriundos da esfera social cotidiana, diálogo, cartas, bilhetes, ou provenientes de uma esfera pública, ou de interação verbal mais complexa, como discurso científico, teatro, romance, maior será sua capacidade de identificar e de refletir sobre os elementos que estabelecem a conectividade.

A seção móvel e facultativo da coleção, também é outro ponto relevante, de caráter transversal na relação com outros campos do saber, cada volume apresenta quadro seções de “Estudo e pesquisa” com o intuito de retornar conteúdos já trabalhados, desenvolvendo a autonomia dos alunos através da prática de pesquisa, tornando-se facilitadores de procedimentos de estudo e sistematização do conhecimento, nesta perspectiva transversal busca-se a formação para a cidadania (TEIXEIRA et al., 2018).

Verificamos que cada livro (volume) da coleção “Apoema Português” busca como meta promover a autonomia dos educandos para que possam avaliar e selecionar informações, emitir opiniões e tomadas de decisões para além da escola de forma a contribuir para a formação de cidadãos atuantes em sua comunidade. Reconhecer a língua como forma de construção de “identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (BRASIL, 2018, p. 87). Segundo Teixeira et al. (2018), o desenvolvimento da autonomia crítico depende da competência leitora, da compressão e de estratégias argumentativas, reconhecimento de valores, crenças sociais compartilhadas nos GT selecionados com o intuito de ampliar a competência leitora.

As autoras deixam claro a relevância de que os alunos devem fazer atividades de leituras que favoreça o conhecimento sobre os diversos tipos de linguagem, seja ela mista, digital, verbal e não verbal (Quadro 3), adequando-se as competências específicas para o EF, pois sabe-se que o ser humano nasce com a capacidade inata de se comunicar, sendo assim, o homem está sempre em contato com a língua e é através dela que ele ganha sua posição de sujeito no ato de comunicar com outras pessoas (CEREJA; VIANA, 2020). No Ensino Fundamental II, a LP no documento norteador à BNCC, preconiza o aluno como protagonista, e centro do processo ensino aprendizagem, para isso leva em consideração sua vivência e relação com os GT abordando uma “visão cultural e social da linguagem em que o ensino de Língua Portuguesa deve estar voltado para a reflexão sobre o uso da língua de forma contextualizada” (BRITO; VALERIA, 2022, p. 10).

A presente pesquisa buscou apresentar uma análise dos GT contidos nos livros didáticos de LP, adotados na escola campo da pesquisa, a coleção “Apoema Português” do Ensino Fundamental II. Verificamos que o estudo dos gêneros neste contexto precisa ser um processo interativo e ser visto como uma prática social. Também salientamos a importância de integrar o uso da gramática e da língua em prática, de forma a contextualizá-las e não meramente dissociadas.

A coleção “Apoema Português” pode ser considerada como importante material complementar para as aulas de LP no Ensino Fundamental II, que para o professor em sua prática cotidiana, pode se constituir como um material de referência para o trabalho que percorre em todo este ciclo, especialmente, a partir das abordagens dadas aos GT. Buscou-se trazer a reflexão como a contribuição mais valiosa deste estudo, de forma empírica, podendo nortear outros pesquisadores e professores, quanto ao uso da coleção analisada nas aulas de LP, no tocante ao trabalho com os GT. Perante ao exposto, torna-se evidente a importância do professor para analisar e escolher o LD a ser adotado na escola, obedecendo os critérios do Edital PNLD os quais preconizam as normas vigentes dos PCNs e BNCC e adequações necessárias ao ensino de LP.

4.2 Avaliação SAEB e os descritores contemplados pelos gêneros textuais

É possível enumerar ações governamentais na área da educação, com características mais formadoras e eficientes, como as avaliações de larga escala, o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) que objetiva uma avaliação do sistema de ensino em todo o país, e por meio desses resultados oferecer subsídios, ações implementadas e individualizadas com redefinições de políticas públicas educacionais, com vistas a educação de qualidade e relevância aos educandos (ANTUNES, 2004).

As avaliações do SAEB, se estabelecem por meio de um sistema organizacional, envolvendo um grande número de pessoas, “[...] instrumentos padronizados, validações estatísticas de seus resultados, um projeto de avaliação”, com acompanhamento por todo território nacional e treinamentos dos sujeitos envolvidos e divulgação de indicadores (OLIVEIRA, 2012, p. 138). Bandeira e Alves (2022) afirmam que esses indicadores tornam possível as mobilizações da sociedade a favor da educação, amplia a capacidade de melhorias, desde divulgações de dados até implementações de novas políticas públicas que influenciam diretamente na qualidade educacional do educando.

Mudanças significativas ao longo dos 30 anos no SAEB, demonstram melhorias que podem impactar na qualidade da educação básica, desde a produção de informações/dados até a efetivação de novas políticas públicas educacionais (BANDEIRA; ALVES, 2022). De acordo com as informações contidas no *site* do INEP, a edição SAEB 2019 foi marcada como o início do período de transição entre as matrizes de referência que eram usadas desde 2001 e inserção de matrizes elaboradas em conformidade com a BNCC (BRASIL, 2018).

O SAEB, atende aos estudantes dos 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, desde 1990. Contudo, somente em 2005 o MEC/INEP passou a divulgar e disponibilizar relatórios oficiais que geram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (SILVA, 2019). Segundo Fernandes (2018, p. 4) o IDEB “[...] é um indicador educacional que relaciona de forma positiva informações de rendimento escolar (aprovação) e desempenho (proficiências) em exames padronizados, como a Prova Brasil e o Saeb”. De acordo com o relatório do MEC/INEP, o IDEB é uma iniciativa do INEP e tem como objetivo principal:

Mensurar o desempenho do sistema educacional brasileiro, a partir da combinação entre a proficiência obtida pelos estudantes em avaliações externas de larga escala, SAEB e a taxa de aprovação, indicador que tem influência na eficiência do fluxo escolar utilizando dados coletados a partir do Censo Escolar⁶² do ano correspondente a avaliação aplicada naquele período. (BRASIL, 2020, p. 1)

Diante dos pressupostos acima, O IDEB tem como meta produzir evidências sobre os níveis de aprendizagem em LP com ênfase em leitura e matemática.

Com foco na LP esta pesquisa considera que os resultados de desempenho avaliados são expressos em escalas de proficiência, demonstram níveis de progressão e cumulativos, apresentados em ordem crescente a proficiência em leitura. Avaliação demonstra um percentual de alunos posicionados em um nível da escala, assim evidencia que, além de terem desenvolvido as habilidades referentes ao nível atual, pressupõem-se que desenvolveram as habilidades referentes aos níveis anteriores (BRASIL, 2020).

O SAEB é elaborado com base nas matrizes de referência, com os conteúdos ligados tanto nas habilidades quanto nas competências estabelecidas na BNCC, e essas são de acordo com cada série e disciplina, assim, os dados do Saeb coordenam para que as políticas públicas sejam ajustadas, visando uma melhoria na educação. De acordo com Wiebusch (2011), por

⁶ O Censo Escolar é um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado anualmente. Com ele, o Inep verifica desde o número de matrículas e rendimento dos alunos até a infraestrutura das escolas e funções docentes.

pertencerem à mesma família, definir competência de habilidade deve ser essencial para melhor compreensão a população selecionada. A autora afirma que a diferença é pelo contexto, sendo a competência mais geral em relação à habilidade, pode ser construída por um conjunto de habilidades, por outro lado, a competência é um conjunto de conhecimentos, saberes para resolver uma situação com êxito.

Nesse sentido, Perrenoud (2000), refere-se à competência como a capacidade de mobilizar recursos para solução de problema enquanto a habilidade é o saber fazer na prática por meios das competências adquiridas. A avaliação SAEB tem como objetivo medir a capacidade dos alunos em realizarem determinadas tarefas por ter-se apropriado de um conhecimento, assim, são avaliadas competências e habilidades construídas, a capacidade de mobilizar um conjunto de conhecimentos para realizar determinadas ações (WIEBUSCH, 2011).

Para Abreu (2007, p. 5), além da avaliação de conteúdo, analisa-se por questionários: Secretarias estaduais e municipais de Educação, instituições educacionais, diretores, professores e estudantes como indicadores contextuais sobre as condições em que ocorre o trabalho da escola, os quais devem ser considerados na análise dos resultados. Observamos assim, a importância dos índices mensurados para as políticas públicas a serem desenvolvidas em prol da qualidade da educação.

Segundo o INEP (2020), a meta para 2022 é alcançar média 6,0 que se compara com outros países desenvolvidos, e apresentam um sistema de educação de qualidade, a nível de Brasil não se adquire bons resultados há décadas, como afirmam Rojo e Batista (2003), os relatórios do PISA 2000 e SAEB 2001 confirmam que tem sido negativos e demonstra que o Brasil apresenta os piores resultados nas capacidades de leitura. A partir da meta estabelecida a nível nacional, constrói-se os caminhos do IDEB para todo o Brasil, “[...] unidades da Federação, municípios e escolas, a partir do compartilhamento do esforço necessário em cada esfera para que o País atinja a média almejada no período definido” (FERNANDES, 2018, p. 02).

Nas edições do Saeb, são agrupados os resultados dos estados, regiões e unidades da federação, separados pelas dependências administrativas ou localização. A partir de 2005 os municípios e escolas recebem os seus resultados separados que variam de acordo com cada edição (BRASIL, 2020). De acordo com Silva (2019), deve-se considerar a diversidade territorial e o contexto escolar a qual o educando está inserido, ainda, ressalta os impactos que

a avaliação externa pode acarretar no sistema educacional, provocando mudanças, tomada de decisões e desenvolver ações para contribuir com a melhoria da qualidade do ensino.

Para um refletir pedagógico, a escola deve analisar os resultados, verificar o percentual de alunos em cada nível da escala de proficiência, conferir a descrição das habilidades referentes a esses níveis. Os testes de LP têm como foco a leitura, com o objetivo de verificar se os alunos são capazes de apreender o texto como construção de conhecimento em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação. A opção por esse foco apoia-se na proposição de que ser competente no uso da língua significa saber interagir, por meio de textos, nas mais diferentes situações de comunicação. É uma atividade complexa exigindo que o leitor demonstre habilidades como reconhecer, identificar, agrupar, associar, relacionar, generalizar, abstrair, comparar, deduzir, inferir, hierarquizar (BRASIL, 2020).

O Saeb/2019, utilizado para a análise de dados desta pesquisa, teve sua aplicação no período de 21 de outubro a 1º de novembro de 2019, que abrangeu vários estudantes, professores, gestores e equipes especializadas no planejamento e coordenação da aplicação dos instrumentos e, posteriormente, na análise dos resultados. As avaliações foram realizadas em dias letivos, no horário já frequentado pela(s) turma(s) que participou/participaram da avaliação. Nas escolas que receberam aplicações para os 5º e 9º anos do ensino fundamental e para as 3ª e 4ª séries do ensino médio – em foco neste volume –, foram aplicados dois conjuntos de instrumentos: testes de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática e questionários socioeconômicos. Cada caderno de prova possuía dois blocos de questões. Os estudantes tiveram 25 (vinte e cinco) minutos para responder a cada bloco, 10 (dez) minutos para preencher o gabarito e 30 (trinta) minutos para responder ao questionário, totalizando 1 (uma) hora e 30 (trinta) minutos de prova (BRASIL, 2019).

Também foi observado que em parceria com os sistemas de ensino, o INEP (Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa), oferece atendimento especializado em suas avaliações aos participantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou outra condição especial. Sendo assim, todos os alunos devem participar das avaliações sempre que possível. Instrui-se que, durante a aplicação dos testes, as escolas ofereçam aos estudantes com deficiência os apoios e os recursos de acessibilidade que lhes são disponibilizados no dia a dia da sala de aula, tais como: sala de fácil acesso, mobiliário acessível, leitores, transcritores, intérpretes, guias-intérpretes, entre outros. Caso o aluno com deficiência ou outra condição não possa permanecer em sala juntamente com os demais alunos e responder à prova com

autonomia, existe a possibilidade de fazê-lo em sala reservada, de modo a garantir que receba os apoios e recursos dos quais necessitam.

4.3 Matriz de Referência e Descritores

As avaliações do SAEB são elaboradas a partir de matrizes de referência⁷ para cada disciplina e série, com subdivisão de partes menores, os descritores, os quais especificam quais itens da avaliação devem medir, além de associar aos conteúdos curriculares e operações mentais. Para Souza e Paiva (2021), esses descritores são selecionados com características de competência e habilidades essenciais onde os alunos, ao finalizar o ensino fundamental anos finais, devem ter aprofundado seus saberes e conhecimentos de mundo.

Ainda que a matriz de referência não possa abordar todo o conteúdo de LP, os descritores foram feitos “com base no que pode ser possível aferir por meio do tipo de instrumento de medida utilizado no Saeb e que, ao mesmo tempo, seja representativo do que está contemplado nos currículos vigentes no Brasil” (BRASIL, 2001, p. 2). Portanto, os descritores detalham o que as habilidades implicam, sendo utilizados como um suporte a construção dos itens contidos na avaliação.

As Matrizes de Referência, não devem linear com os procedimentos, estratégias ou mesmo ações metodológicas, uma vez que não englobam todos os conteúdos e a avaliação é apenas um recorte baseado em métricas aferíveis, tem como fim colaborar com os sujeitos envolvidos na avaliação externa (BRASIL, 2022). Para esta avaliação em estudo, as matrizes trabalham a LP como preconizam os documentos norteadores, de forma a estimular o desenvolvimento dos sujeitos com domínio da língua nos variados campos de atuação, de maneira que “[...] a concepção de linguagem utilizada é a de uma atividade cognitiva e, ao mesmo tempo, de ação entre indivíduos” (SOUZA, 2005, p. 57).

Segundo Souza e Paiva (2021) a matriz de referência impulsiona a avaliação do SAEB, pois é um documento que traz objetividade concreta, e por meio dele que é demonstrado quais competências e habilidades são esperadas pelos educandos em avaliação (ANDERSON; MORGAN, 2011). Dessa maneira, a eficiência quanto a elaboração da Matriz de Referência do SAEB, demonstra ser essencial para as competências utilizadas na construção do conhecimento. Desta maneira, os conteúdos curriculares deixam de ser subjugados, dando lugar as habilidades demonstradas nas avaliações externas/SAEB.

⁷ As matrizes desenvolvidas pelo Inep são estruturadas a partir de competências e habilidades que se espera que os participantes do teste tenham desenvolvido na etapa da educação básica avaliada.

É necessário que todos os envolvidos no âmbito escolar, apropriem do entendimento que se propõe a matriz de referência em relação ao desenvolvimento cognitivo do aluno, nessa direção, Rodrigues (2019), aponta que a escola deve refletir a respeito dos pressupostos da educação com a finalidade de recolher informações, e objetivo de melhorar o desempenho dos educandos. Entendemos que o detalhamento dessas informações e com os resultados das avaliações, estão ligados diretamente as decisões de gestão educacional que envolve gestores, alunos e professores, fazendo-se necessário uma reorganização da prática pedagógica exercida no âmbito escolar, de forma a transformar o futuro da escola, com a exposição a nível de aprendizagem e proficiência dos estudantes.

No Quadro abaixo apresentamos a matriz de referência que embasou o teste de Língua Portuguesa para o 9º ano do ensino fundamental II. A matriz de referência reflete o entendimento da concepção de língua como parte do sujeito, demonstra um conjunto de habilidades e saberes que os estudantes devem desenvolverem em cada etapa avaliada (SOUZA, 2005). Em sua composição apresenta seis tópicos, relacionados a habilidades desenvolvidas pelos estudantes e dentro de cada tópico, há um conjunto de descritores ligados às competências desenvolvidas. Vejamos no quadro 8:

QUADRO 8 – MATRIZ DE REFERÊNCIA PARA O TESTE DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SAEB PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II – 2019.

TÓPICO	DESCRITORES/HABILIDADES
I. Procedimentos de leitura	D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II. Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto	D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.). D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
III. Relação entre textos	D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
IV. Coerência e coesão no processamento do texto	D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade desse texto. D7 – Identificar a tese de um texto. D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto. D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

	D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
V. Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido	D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações. D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
VI. Variação linguística	D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: INEP (2020).

Segundo Souza (2005), entende-se por tópicos como forma de especificar o tema “Práticas de leitura” tendo como foco conceitos importantes e, indicam as competências que os alunos adquirem quando são capazes de apresentarem um conjunto de habilidades relacionadas a tais conceitos. Segundo Souza (2005, p. 58), “Cada tópico apresenta um conjunto de descritores. Descritor pode ser entendido, então, como o detalhamento de uma competência. O tipo de habilidade cognitiva que o estudante revela ter é explicitado por meio de um descritor”.

Assim compreendidos, os tópicos são competências reveladas em um conjunto de habilidades representadas por descritores, a serem demonstradas pelo aluno-leitor avaliado.

É possível observar, por uma análise de dados da escola campo – SAEB 2019 a quantidade de alunos participantes da avaliação em estudo. A categoria em questão possibilitou averiguar um nível elevado por parte dos alunos podendo assim, atingir os objetivos propostos pelos órgãos responsáveis pelo sistema de avaliação externa em análise. A escola campo da pesquisa apresentou 116 alunos regularmente matriculados, para tanto, 109 estavam presentes na avaliação, demonstra assim uma porcentagem de quase 94 por cento de participantes. Como apresentamos no quadro 9:

QUADRO 9: DADOS DA ESCOLA CAMPO DA PESQUISA – SAEB 2019

Estudantes presentes	Quantidades de alunos matriculados	Taxa de participação
109	116	93,97%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do INEP (2022).

Mediante o SAEB de 2019, observamos quais foram as habilidades que os 109 alunos da escola campo não conseguiram domínio igual ou superior ao ano anterior analisado no ciclo do 9º ano. Vejamos no quadro 10 os descritores e grau de domínio no SAEB/2019 da escola em estudo.

QUADRO 10: DESCRITORES E GRAU DE DOMÍNIO DO SAEB – 2019 – 9º ANO

Descritor	Descrição	Complexidade Pedagógica	Domínio Ano 2017	Domínio Ano 2019
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.	Baixa	60%	59%
D03	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.	Baixa	66%	65%
D07	Identificar a tese de um texto.	Alta	50%	48%
D14	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.	Alta	54%	50%
D21	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.	Média	53%	51%
D15	Estabelecer relações lógico e discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.	Média	55%	51%
D20	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.	Alta	61%	53%
D08	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.	Alta	57%	54%
D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.	Média	58%	55%
D06	Identificar o tema de um texto.	Média	68%	61%
D17	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.	Média	70%	67%
D12	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	Média	76%	71%

D02	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.	Baixa	73%	71%
D11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. Média Aprofundar 79% 71%.	Média	79%	71%
D01	Localizar informações explícitas em um texto.	Baixa	78%	72%
D04	Inferir uma informação implícita em um texto.	Média	78%	76%
D16	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.	Média	80%	78%
D05	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).	Baixa	84%	80%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do INEP (2022) e Plataforma Foco Brasil (2022).

O relatório referente ao grau de domínio por descritor no SAEB/2019, encontrado no portal do MEC/INEP, assim como os conteúdos da Plataforma Foco Brasil/2022, evidenciaram avanços significativos nos últimos anos, quanto ao desempenho dos estudantes, em especial, os do estado de Goiás. Porém, em observância a esses resultados tabulados (Quadro 9) do SAEB, foi possível compreender que há uma diminuição quanto ao grau de domínio em 18 dos 21 descritores avaliados em 2019.

Segundo o INEP (2018, p. 61), a avaliação externa/SAEB gera resultados para criar relatórios de diagnóstico da educação básica no Brasil, por meio deles são apresentados os avanços e também os resultados críticos quanto à aprendizagem dos alunos para o ano em avaliação. De acordo com Silva (2019), esses relatórios apresentados pelo MEC/INEP geram um compromisso com a sociedade e com o sistema de ensino, apresentando dados que indicam as condições da aprendizagem básica dos alunos avaliados, tendo o SAEB como ferramenta para o aprimoramento das práticas pedagógicas, visando a melhoria na qualidade da educação.

A comparação dos graus de domínio no período de 2017 e 2019, demonstrou resultados inferiores em 18 descritores (Quadro 9), assim, revelou-se o não cumprimento da meta traçada para o ano de 2019. De acordo com o INEP, a escola analisada atingiu 5.2 de média, tendo como meta de 5.5. Diante disso, justifica a intensão da pesquisadora em contribuir com uma análise criteriosa dos aspectos críticos determinantes do desempenho abaixo do estabelecido pelo MEC, além de criar um recurso subsidiário didático-pedagógico à disposição do sistema

educacional e por finalidade maior, melhorar os resultados do IDEB da escola campo, por entender as dificuldades na eficácia do ensino na LP e a necessidade de se buscar novas estratégias, na perspectiva de facilitar o trabalho com o ensino de leitura e escrita.

Usou-se como critério de exclusão os descritores que obtiveram maior ou igual grau de domínio na habilidade avaliada, conforme os descritores e grau de domínio do SAEB – 2019 – 9º ano (Quadro 9), apresentando uma comparação entre os dados nas avaliações de 2017 e 2019.

Identificação dos descritores: D07 (Identificar a tese de um texto), com o tópico IV da matriz curricular (Quadro 7), relacionado à coerência e coesão no processamento do texto, apresentando o menor grau de domínio, com redução de 50% para 48%, classificado como grau de alta complexidade pedagógica. Com relação a alta complexidade pedagógica, também foram observados os descritores: D14, diminui de 54% para 50%, com a referente habilidade de distinguir um fato da opinião relativa a esse fato, e o D08 diminui de 57% 2017 para 54% 2019, apresentando a habilidade de estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. Ambos descritores/habilidades com o tópico IV referente a coerência/coesão segundo a matriz curricular, já o descritor D20 diminui de 61% para 53% com o tema III, relação entre texto e a habilidade de reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. Junior (2015) afirma que alunos de bom desempenho escolar desenvolvem saberes a respeito de coerência e coesão demonstrando competências leitora e produção textual conforme as exigências escolares. Para tanto, pesquisas ressaltam que toda a rede deve atuar em conjunto para buscar o bom desempenho dos alunos.

Os descritores com grau de complexidade pedagógica média no total de 9 apresentaram menor rendimento de acordo com análise do quadro 9. Identificação dos descritores: O D15, diminui de 55% para 51% a habilidade relações lógica-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções e advérbios. Com o tópico IV da matriz curricular (coerência e coesão no processo do texto). D12 reduziu de 76% para 71%, identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros, tópico II (Quadro 7) e com habilidade de implicações do suporte, do gênero e ou enunciador na compreensão do texto; D11 houve diminuição de 79% para 71%, sendo habilidade de estabelecer causa/consequência entre as partes e elementos do texto, do tópico IV da matriz curricular (coerência e coesão no processo do texto).

Ainda, o D21 diminui de 53% para 51%, com a habilidade de reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema, do tópico III segundo a matriz curricular (Relação entre textos); D19 reduziu de 58% para 55%, com

habilidade de reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e ou morfossintáticos, com tópico V da matriz referência para o SAEB, relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido. O D06 diminuiu de 68% para 61% inerente a capacidade de identificar o tema de um texto, e procedimento de leitura, como tópico I do Quadro 7 (Procedimentos de leitura).

Em relação aos descritores: D17 decresceu de 70% para 67%, os alunos devem ser capazes de reconhecer o efeito decorrente de sentido consequente do uso da pontuação e outras notificações, e D16 de 80% para 78% habilidade de identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados, com o tópico V (quadro 7) para os dois descritores que diz respeito as relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido. D04 declinou de 78% para 76%, capacidade de inferir uma informação implícita em um texto, tópico I da matriz curricular (procedimento de leitura). Diante dos resultados até aqui apresentados, percebe-se um retrocesso quanto ao rendimento escolar, necessitando encontrar soluções e criar caminhos para garantir aprendizagem satisfatória aos educandos.

Nesse sentido Wiebusch (2011, p. 12), nos afirma que avaliar é importante, “pois recolhe indicadores comparativos de desempenho que servirão de base para futuras tomadas de decisões no âmbito da escola e nas diferentes esferas do sistema educacional” Para uma boa formação discursiva do leitor, entende-se o processo de leitura como primordial para se ter conhecimentos e saberes, sendo assim, ela integra aos programas de avaliação de larga escala na área de linguagem, com abordagem de habilidade e competências linguísticas (BARBOSA, 2020).

Os descritores com grau de baixa complexidade pedagógica, total de 5, com um percentual menos expressivo em relação ao fator decrescente relativo à avaliação anterior de acordo com análise do Quadro 9 – Descritores e grau de domínio do SAEB – 2019 – 9º ANO. Identificação dos descritores: D10 diminuiu de 60% para 59%, habilidade de identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa, e D02 diminuiu de 73% para 71%, os avaliados devem ser capazes de estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto, com o tópico IV (Quadro 7), coerência e coesão no processamento do texto, contidos nos dois descritores a cima mencionados. O D16 diminuiu de 80% para 78%, capacidade de identificar efeitos de ironia ou humor de tópico V (Quadro 7), diz respeito as relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido. D05 diminuiu de 84% para 80% com habilidade de interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso, tópico II (Quadro 7) e, por último, o D01 declinou

de 78% para 72% de acordo com a matriz os alunos devem ser capazes de localizar informações explícitas em um texto, do tópico I, relativo ao procedimento de leitura conforme (quadro 7).

Diante dos dados apresentados, os resultados apontam um menor percentual no grau de baixo domínio das habilidades avaliadas no SAEB 2019. Sendo assim, percebemos na proposta da avaliação do 9º ano de Língua Portuguesa do ensino fundamental II, algumas habilidades, tanto no eixo de uso da língua oral e escrita, quanto no eixo de reflexão da língua oral e escrita foram avaliadas de forma a demonstrar onde precisam ser trabalhadas para uma melhora significativa no processo de ensino. Para Barbosa (2020), a apresentação de resultados tem como método o pressuposto da proficiência em leitura, como grau de domínio em habilidades. Os resultados apresentados, do grau de domínio por descritor nos mostra o diagnóstico preciso do sistema educacional da escola selecionada em relação avaliação de 2019, de forma a facilitar o delineamento para aprendizagens futuras.

Os resultados das avaliações de larga escala /SAEB pela escola podem contribuir para o ressignificar pedagógico e ampliação de políticas públicas favoráveis ao ensino e aprendizagem. De acordo com Wiebusch (2011), para gerar transformações os resultados obtidos não devem ser usados somente para gerar grau de domínio, é preciso definir estratégias com tomada de decisões concretas capazes de provocar mudanças significativas em todo sistema escolar.

Mediante tais resultados desta pesquisa, a nossa intervenção consiste na elaboração e aplicação de um *site* educacional, como recurso didático de apoio ao processo de ensino aprendizagem, com Gêneros Textuais que abordam os descritores apresentados com baixo rendimento nas avaliações do SAEB 2019, no desenvolvimento da aprendizagem do aluno e na melhoria da educação, atendendo aos objetivos de formar sujeitos capazes de interpretar relações sociais e exercer a sua cidadania.

5. PRODUTO EDUCACIONAL: “maisleitura.net” *Site* educativo com gêneros textuais.

O Mestrado Profissional envolve a elaboração de um produto educacional, de forma a possibilitar à aproximação da teoria com a prática. Sendo assim, o PE (Produto Educacional) fruto da pesquisa de mestrado que tem como título: **Gêneros Textuais: Metas e Perspectivas de Ensino Aprendizagem Face aos Descritores do SAEB**, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí, é o *site* educativo (maisleitura.net), um material didático de apoio ao processo de ensino-aprendizagem, com o uso de gêneros textuais, que contemplam os descritores de menor rendimento no SAEB/2019.

O PE é o *site* <https://www.maisleitura.net> que disponibiliza 5 Abas (Página inicial, Sobre SAEB, Atividades, Avaliação e Sugestões) e 5 subpáginas na aba das Atividades: Gêneros Textuais que contemplem os descritores a serem trabalhados, com o objetivo de oferecer aos professores e alunos do nono ano do EF II, atividades com Gêneros Textuais que abordam os descritores apresentados com baixo rendimento nas avaliações de larga escala (SAEB 2019), e fomentar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos de forma a contribuir com as perspectivas de ensino aprendizagem da unidade escolar. Apresentaremos neste capítulo o processo de elaboração, estrutura (layout), as propostas, assim como o processo de aplicação e avaliação, realizado pelos pesquisadores desta pesquisa.

5.1 Etapas de planejamento do Produto Educacional

Ao findar das pesquisas bibliográficas e documentais e com as análises concluídas, iniciamos a elaboração do produto educacional, o *site* “maisleitura.net”. Assim, facilitou a visualização do processo de construção do produto e seus objetivos, desta maneira, foi adquirindo forma digital, da qual apresentaremos sua descrição (abas) no item 4.2.

Após a conclusão da análise de dados, segundo semestre de 2022, composta pela coleção do livro didático (PNLD) adotado e os descritores de menor rendimento no SAEB/2019 da escola campo. Com a realização destas etapas, procedeu-se com a elaboração do produto educacional, correspondente ao *site* “maisleitura.net”, que busca atender as orientações e normatizações encontradas na pesquisa bibliográfica e documental. O *site* desenvolvido oferece atividades elaboradas a partir dos descritores de menor rendimento da escola campo na prova SAEB/2019. Utilizou-se dos gêneros textuais, como objeto de ensino a favor da educação, com uma série de atividades e jogos interativos contendo itens que trabalham as práticas de linguagem prescrito na BNCC (2018).

Seguimos um padrão estabelecido e tem como elemento norteador os GT, composto por atividades que contém descritor/descriptores em suas resoluções. Os GT selecionados para compor as atividades do *site* (produto educacional) foram: artigo de opinião, crônica, música, reportagem, HQ (história em quadrinhos), poema, anúncio publicitário, charge, receita, contos. Como critério de seleção para os textos, buscamos na matriz de referência do SAEB os que adequassem aos descritores de menor rendimento da escola campo no SAEB/2019, de acordo com a análise de dados apresentada nessa pesquisa. Salientamos que a seleção das atividades disponibilizadas nas Abas do *site*, não impossibilita o uso de outras, intenciona-se continuar a alimentar o *site* com novas e adaptadas atividades.

Na busca de proporcionar aos alunos uma atividade significativa, buscamos utilizar recursos da própria plataforma, bem como aliar à aplicativos através de *links* com o intuito de melhorar o material já elaborado, e assim, garantir um melhor aproveitamento e aprendizagem satisfatória.

5.2 Estrutura do site

O *site* “maisleitura.net”, foi elaborado na plataforma WIX, baseada em nuvens, online, que oferece a possibilidade de criar *sites* em html 5 e *sites Mobile*. Disponibiliza duas versões: uma gratuita com alta qualidade e personalizada, e outra premium com mais recursos. Ambas podendo ser manuseadas sem conhecimento de programação ou design.

O “maisleitura.net” (<https://www.maisleitura.net>) foi criado para alojar atividades sugestivas a melhoria da aprendizagem, com fácil acesso e resoluções no próprio site, todos os materiais também são disponibilizados para impressão em pdf e, também, ao final de cada aba de atividades há a opção de um *kahoot* com jogos de aprendizagem, disponibiliza-se testes de múltipla escolha, usou-se os recursos oferecidos pela plataforma, com o intuito de despertar o interesse pelo conteúdo aplicado, reforçar aprendizagem e aprimorar o gosto pela leitura. O nome “+ leitura” surgiu da ideia de incentivar à leitura, aliada as tecnologias digitais da informação e comunicação como estímulo, para a construção de um leitor participativo e capaz de exercer seu protagonismo estudantil. Além de ser um importante aliado ao trabalho dos professores de língua portuguesa.

Para que o *site* se tornasse mais atrativo e diversificado, foram utilizadas as ferramentas vinculadas na plataforma *Wix*, *Kahoot* e *Google form* contendo diversos recursos como atividades online, impressas e jogos educativos, desta forma, possibilitar a interatividade, ludicidade aos

usuários do site. Para os layouts dos arquivos foram utilizados os programas Corel Draw, Photoshop e o editor do *Wix*.

O menu do *site* (Figura 1), possui 5 Abas: Início, Sobre SAEB, Atividades, Avaliação e Sugestões.

FIGURA 1: IMAGEM DA ABERTURA DO SITE



Fonte: <https://www.maisleitura.net>

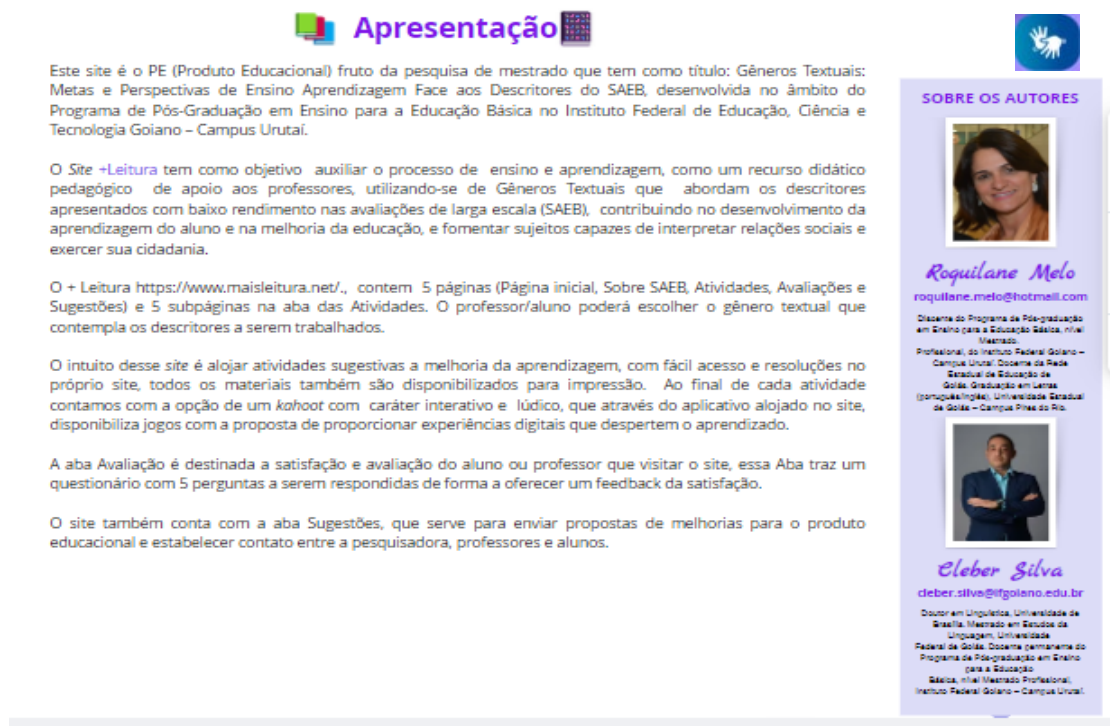
5.3 Descrição das abas do site

As abas que compõem o *site*, “maisleitura.net” estão disponíveis em: <https://www.maisleitura.net>. A seguir apresentamos cada uma das abas:

Primeira Aba: Início

Nessa aba “Início” (Figura 2), os usuários visualizam a imagem sugestiva, a apresentação do *site*, a origem, o objetivo, as contribuições e descrições das Abas que o compõem. Também apresentamos os autores e idealizadores do Produto Educacional.

FIGURA 2: IMAGEM DA ABA INÍCIO DO SITE.



Apresentação

Este site é o PE (Produto Educacional) fruto da pesquisa de mestrado que tem como título: Gêneros Textuais: Metas e Perspectivas de Ensino Aprendizagem Face aos Descritores do SAEB, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí.

O Site +Leitura tem como objetivo auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, como um recurso didático pedagógico de apoio aos professores, utilizando-se de Gêneros Textuais que abordam os descritores apresentados com baixo rendimento nas avaliações de larga escala (SAEB), contribuindo no desenvolvimento da aprendizagem do aluno e na melhoria da educação, e fomentar sujeitos capazes de interpretar relações sociais e exercer sua cidadania.

O + Leitura <https://www.maisleitura.net/>, contém 5 páginas (Página inicial, Sobre SAEB, Atividades, Avaliações e Sugestões) e 5 subpáginas na aba das Atividades. O professor/aluno poderá escolher o gênero textual que contempla os descritores a serem trabalhados.

O intuito desse site é alojar atividades sugestivas a melhoria da aprendizagem, com fácil acesso e resoluções no próprio site, todos os materiais também são disponibilizados para impressão. Ao final de cada atividade contamos com a opção de um kahoot com caráter interativo e lúdico, que através do aplicativo alojado no site, disponibiliza jogos com a proposta de proporcionar experiências digitais que despertem o aprendizado.

A aba Avaliação é destinada a satisfação e avaliação do aluno ou professor que visitar o site, essa Aba traz um questionário com 5 perguntas a serem respondidas de forma a oferecer um feedback da satisfação.

O site também conta com a aba Sugestões, que serve para enviar propostas de melhorias para o produto educacional e estabelecer contato entre a pesquisadora, professores e alunos.

SOBRE OS AUTORES

Roquilane Melo
roquilane.melo@hotmail.com
Discente do Programa de Pós-graduação em Ensino para a Educação Básica, nível Mestrado.
Professora do Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí. Docente da Rede Estadual de Educação de Goiás. Graduação em Letras (Português/Inglês), Universidade Estadual de Goiás – Campus Piraí do Rio.

Eleber Silva
eleber.silva@ifgoleto.edu.br
Doutor em Linguística, Universidade de Brasília. Mestrado em Estudos de Linguagem, Universidade Federal de Goiás. Docente permanente do Programa de Pós-graduação em Ensino para a Educação Básica, nível Mestrado Profissional, Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí.

Fonte: <https://www.maisleitura.net>

Segunda aba: Sobre SAEB

Na aba “Sobre o SAEB” (Figura 3), apresenta as informações sobre O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB): em que consiste, sua criação e estruturação, bem como avaliação utilizada para essa pesquisa.

FIGURA 3: IMAGEM DA ABA SAEB.



+LEITURA

Início | Sobre o SAEB | Atividades | Avaliações | Sugestões

Sobre o SAEB

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante.

Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais.

O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências.

As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no [Censo Escolar](#), compõem o [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica \(Ideb\)](#).

Realizado desde 1990, o Saeb passou por uma série de aprimoramentos teórico-metodológicos ao longo das edições. A edição de 2019 marca o início de um período de transição entre as matrizes de referência utilizadas desde 2001 e as novas matrizes elaboradas em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular BNCC. (BRASIL, 2019)

O Saeb/2019, foi utilizado para a análise de dados desta pesquisa, teve sua aplicação no período de 21 de outubro a 1º de novembro de 2019, que abrangem os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da escola campo.

Fonte: <https://www.maisleitura.net>

Terceira Aba: Atividades

A terceira Aba (Figura 4), apresenta à página de Atividades que é a principal do ambiente de aprendizagem, e dispõe de cinco subpáginas contendo propostas de atividades, isso de acordo com os descritores de menor rendimento revelados no SAEB 2019 da escola campo da pesquisa. E ao final do questionário com caráter interativo e lúdico um aplicativo, (*kahoot*), alojado na plataforma baseado em jogos educativos. Para tanto, ao clicar no ícone “Kahoot”, somos direcionados à página do aplicativo.

Essa plataforma de aprendizado é baseada em games, acionando o ícone de “Kahoot” alojada na plataforma *Wix*, assim, disponibiliza no próprio site + Leitura o acesso, com a proposta de proporcionar experiências que desperte o aprendizado. Para Silva et al. (2018), essa ferramenta tem como característica o despertar da curiosidade e o engajamento dos alunos com novas experiências digitais, de forma a agregar conhecimentos positivos ao processo de ensino e aprendizagem escolar.

FIGURA 4: IMAGEM DA ABA ATIVIDADES



Na Atividade 1, por meio dos Gêneros Textuais são requisitados descritores do Tópico I relacionados ao procedimento de leitura: D1 - Localizar informação explícita em textos, D3 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão, D4 - Inferir uma informação implícita em um texto, D6 - Identificar o tema de um texto, D14 - Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato. Os gêneros textuais trabalhados nestas atividades são: Artigo de opinião, reportagem e poema, ao final temos o ícone do jogo “*Kahoot*”.

Na subpágina Atividade 2, por meio dos gêneros textuais são requisitadas atividades com descritores do Tópico II – Implicações do suporte do Gênero e/ou do enunciado na compreensão do texto: D5 Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propaganda, quadrinhos, foto etc.); D12 Identificar a finalidade de textos de diferentes Gêneros. Os gêneros textuais trabalhados foram HQ e propaganda. À página, também, oferece o ícone “*Kahoot*” que direciona ao aplicativo com vista no engajamento dos alunos e molhara da aprendizagem.

A Atividade 3, por meio dos gêneros textuais são requisitadas atividades com descritores do Tópico III - Relação entre textos. Com os descritores: D20 - Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido e D21- Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema. Nestas atividades os gêneros trabalhados são reportagem e poema. Ao clicarmos no ícone “*kahoot*”, somos direcionados à página do aplicativo.

Na subpágina da Atividade 4, por meio dos Gêneros Textuais são requisitadas atividades com descritores do Tópico IV – Coerência e coesão no processamento de texto: D2 - Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto; D7 - Identificar a tese de um texto; D8 - Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la; D10 Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa; D11 - Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto; D15 - Estabelecer relações lógico e discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc. Os gêneros textuais trabalhados nas atividades são reportagem, poema e lenda. Ao clicarmos no ícone “*Kahoot!*” somos direcionados à página do aplicativo com teste de múltipla escolha para os usuários interagirem com os colegas além de fomentar o aprendizado.

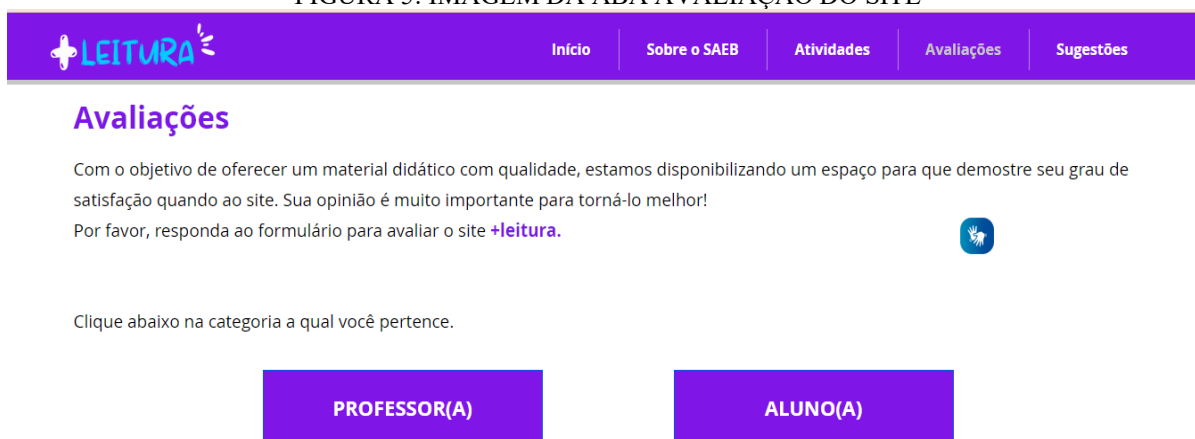
A Atividade 5, por meio dos Gêneros Textuais são requisitadas atividades com descritores do Tópico V – Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido: D16 -

Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados; D17 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações; D18 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão; D19 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos. Nestas atividades os gêneros trabalhados são anedota, poema e lenda. Ao final da atividade, assim como nas demais, temos o ícone do jogo “Kahoot!”.

Quarta Aba: Avaliações

No *site*, a aba “Avaliações” (Figura 5), é destinada a pesquisa de satisfação e avaliação do professor e/ou aluno que visitar o site. Nessa Aba há 5 perguntas a serem respondidas por cada categoria selecionada, de forma a oferecer um feedback da satisfação e aplicabilidade do produto educacional (*site*).

FIGURA 5: IMAGEM DA ABA AVALIAÇÃO DO SITE



Fonte: <https://www.maisleitura.net>

Ao clicar no ícone “Professor(a)”, o usuário será direcionado ao questionário destinado a essa categoria. Da mesma forma, ao clicar no ícone “Aluno(a)” o usuário será direcionado ao questionário destinados aos alunos. Na seção 4.3 apresentamos tais questões, que serão analisadas na avaliação do produto educacional.

Quinta Aba: Sugestões

Nessa aba é apresentada a seção “Sugestões” (Figura 6), que dispõe de um espaço para enviar suas dúvidas e sugestões de melhorias para o produto educacional, opiniões para a qualidade do produto além de estabelecer contato entre a pesquisadora, professores e alunos. Assim, intenciona alimentar o site com sugestões de novas atividades e, posteriormente, novas abas de acordo com as demandas de utilização.

FIGURA 6: IMAGEM DA ABA SUGESTÕES

Preencha o formulário abaixo para tirar alguma dúvida, sugestão, ou feedback, estaremos sempre à disposição. Agradecemos antecipadamente pelo seu interesse em nosso trabalho!

Nome Sobrenome Email *

Mensagem

Enviar

Todos os direitos reservados © Borelano, 2022

Fonte: <https://www.maisleitura.net>

Outro recurso que está disponível no ambiente é a possibilidade de o aluno enviar as suas respostas para o professor, que poderá visualizá-las no seu respectivo e-mail. Desse modo, o professor poderá observar o nível de desempenho dos alunos, quanto à leitura e interpretação de texto e, a partir disso, criar estratégias que ampliem as capacidades leitoras dos alunos.

O *site* maisleitura.net é pautado no atendimento às demandas dos alunos, respeitando as diferenças existentes, e reconhecendo às necessidades específicas de cada um, oferece o sistema “VLibras”, o tradutor da língua portuguesa para Libras, a implantação de “descrições alt”, que são textos alternativos no lugar das imagens para ajudar as ferramentas de leitura de telas a descrever imagens para deficientes visuais e, possibilitar, que as imagens e textos do site sejam lidos/traduzidos por tecnologia assistiva. Como afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, “A educação básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de intergeração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2001, p. 26).

Desta forma, ampliar a acessibilidade do *site* maisleitura.net e garantir que todos, independente de necessidades especiais ou não, tenham acesso ao processo de ensino e aprendizagem. Assim, “a inclusão, enquanto forma de flexibilizar a resposta educativa de modo a fornecer uma educação básica de qualidade a todos os alunos, tem sido apontada como uma solução para o problema da exclusão educacional” (FREIRE, 2008, p. 6).

Enfatiza-se, também, ter o acesso rápido e fácil destinado aos professores e alunos, o *site* está à disposição de qualquer usuário conectado à internet, ou seja, todas as pessoas poderão apreciar e explorar as atividades a qualquer momento, bastando somente ter acesso a um celular

ou computador conectado à *internet*. Como informado anteriormente, este produto educacional (*Site*: maisleitura.net), tem o objetivo de oferecer aos professores e alunos uma ampla seleção de Gêneros Textuais como recursos didáticos complementares à aprendizagem e, faz-se necessário salientar que a seleção desses, não impede a utilização de outros, continuaremos alimentar o *site* com adaptações, ajustes e complementações, dessa maneira, a diversificação dos gêneros textuais, bem como dos descritores, de forma a aliar inúmeras possibilidades de apoio as aulas de língua portuguesa e garantir o direito a aprendizagem dos alunos.

5.4 Aplicação e Avaliação do Produto Educacional

Apresentaremos neste tópico os caminhos percorridos para aplicação e avaliação do Produto Educacional, o *site* maisleitura.net, bem como os resultados da avaliação de satisfação dos docentes de língua portuguesa que visitaram o site e dos alunos do nono ano da escola campo. Os resultados coletados podem prover indicadores de que os criadores foram sensíveis ao elaborar, seguindo critérios e vencendo vários desafios desde a construção, aplicação e avaliação.

5.4.1 Aplicação

A aplicação e avaliação de satisfação do Produto Educacional foi realizada com 8 (oito) professores de língua portuguesa e em 3(três) salas de aula com um total de 94 (noventa e quatro) alunos do nono ano do Ensino Fundamental da escola campo, contudo somente 48 responderam ao questionário de satisfação. Foi realizada entre os dias 26 de abril de 2023 a 05 de maio de 2023. Primeiramente, houve uma apresentação do trabalho desenvolvido pelos pesquisadores aos professores e posteriormente aos alunos por meio da professora regente, a qual utilizou o site (PE) como material didático complementar em suas aulas.

Juntamente com o *link* do *site* “maisleitura.net”, foi enviado um áudio explicativo, lembrando aos professores a proposta de nosso estudo, assim como, os objetivos e quanto ao uso do Produto Educacional (*site*). Solicitamos aos professores que após analisarem o Produto Educacional, respondessem ao questionário de satisfação. Quanto aos alunos, após a professora regente do nono ano da escola campo utilizá-lo como complemento para ampliar aprendizagem dos alunos, foi requerido, também, que respondessem ao questionário de satisfação disponibilizado no *site*. Para Gil (1999, p.128) o questionário tem como definição “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por

escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

As perguntas buscaram conhecer as opiniões dos participantes quanto ao uso do *site* como proposta de material complementar ao ensino e aprendizagem para os professores que ministram aulas de língua portuguesa e para alunos do nono ano do ensino fundamental II. Os questionários trazem as seguintes perguntas:

Questionário I: Aos professores de língua portuguesa

1. Apresenta textos com os descritores coerentes ao SAEB?
2. Explicita na apresentação do Material Educativo a origem, os objetivos e o público-alvo do material educativo?
3. Quanto à estética do produto educacional (Cores, fonte, imagens, organização, etc.). Considero que esteja adequada.
4. Apresenta atividades adequadas ao ano/série do público alvo. As replicariam com o objetivo de apoio ao processo de ensino e aprendizagem?
5. Apresenta escrita acessível, com textos relacionados ao SAEB, leituras dinâmicas e com informações claras do que deseja praticar?

Questionário II: Aos alunos do nono ano

1. O site apresenta textos atrativos e de fácil compreensão?
2. Apresenta linguagem clara e objetiva?
3. Apresenta design atraente, leve e de fácil acesso?
4. As atividades propostas são possíveis de serem respondidas?
5. O site “maisleitura.net” contribuiu com a sua aprendizagem?

Os questionários I e II, portanto, são compostos por dez questões, seguindo padrões de perguntas dicotômicas com respostas “sim/não”, devido a facilidade de aplicação e análise dos dados. Entretanto, depois da aba de Avaliação com os questionários citados acima, abrimos um espaço na Aba Sugestões para que os professores e alunos pudessem colocar suas impressões e sugestões de modo mais amplo, para isso, deixamos a seguinte frase: “Preencha o formulário abaixo para tirar alguma dúvida, sugestão, ou feedback, estaremos sempre à disposição. Agradecemos antecipadamente pelo seu interesse em nosso trabalho!”.

A aplicação desse Produto Educacional e a coleta de dados através dos questionários sinalizaram a contribuição que o material didático oferece a aquisição de novos conhecimentos e amplia o gosto pela leitura.

5.3.2 Avaliação

O mestrado profissional evidencia a importância da elaboração e avaliação do PE pela capacidade de favorecer e ampliar a qualidade do processo ensino-aprendizagem da educação básica sendo assim, o público-alvo deve ser considerado em todo o processo. (PEREIRA et al., 2017).

A avaliação iniciou-se com os envios das respostas dos docentes e discentes obtidas por meio dos questionários avaliativos, composto por 5 questões cada categoria selecionada, alojados na plataforma do *site* (PE). Com o objetivo de avaliar o PE, as questões foram elaboradas na perspectiva de funcionalidade, aplicabilidade, facilidade de acesso, replicabilidade e coerência aos objetivos da pesquisa. Durante a aplicação desse Produto Educacional foi constatado 8 (oito) acessos ao *site* “maisleitura.net” de professores e 48 (quarenta e oito) de alunos do nono ano do EF da escola campo da pesquisa.

Em relação ao questionário destinado aos professores, a primeira pergunta buscou revelar a percepção que eles tiveram acerca da coerência dos textos com os descritores da prova SAEB. Como pode ser observado no gráfico 1.

GRÁFICO 1: APRESENTA TEXTOS COM DESCRITORES COERENTES AO SAEB?



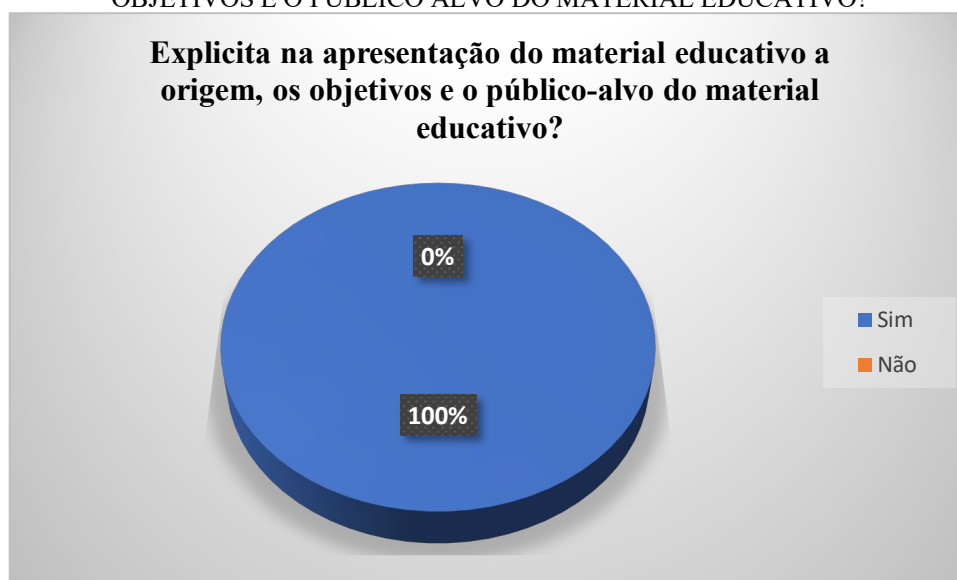
Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os docentes responderam positivamente a essa questão, 100% demonstraram que o PE está em consonância com os objetivos da pesquisa, que foi em identificar os descritores com

menor rendimento na avaliação SAEB 2019, posteriormente trabalhá-los com os alunos, no intuito de ampliar o conhecimento e garantir o direito fundamental de aprender dos educandos. Assim, é evidente a necessidade de ações voltadas a correções de baixos rendimentos identificados nas avaliações de larga escala, desta forma ampliar a capacidade de “[...] evolução do desempenho dos sistemas de ensino e dos diversos fatores incidentes na qualidade e na efetividade do ensino ministrado pelas escolas” (CORRÊA, 2012, p. 48).

Quando questionadas se o *site* (PE) deixa claro em relação a origem, objetivos e para qual público está destinado, houve concordância entre os professores ao responderem que sim. Conforme podemos perceber no gráfico 2:

GRÁFICO 2: EXPLICITA NA APRESENTAÇÃO DO MATERIAL EDUCATIVO A ORIGEM, OS OBJETIVOS E O PÚBLICO ALVO DO MATERIAL EDUCATIVO?

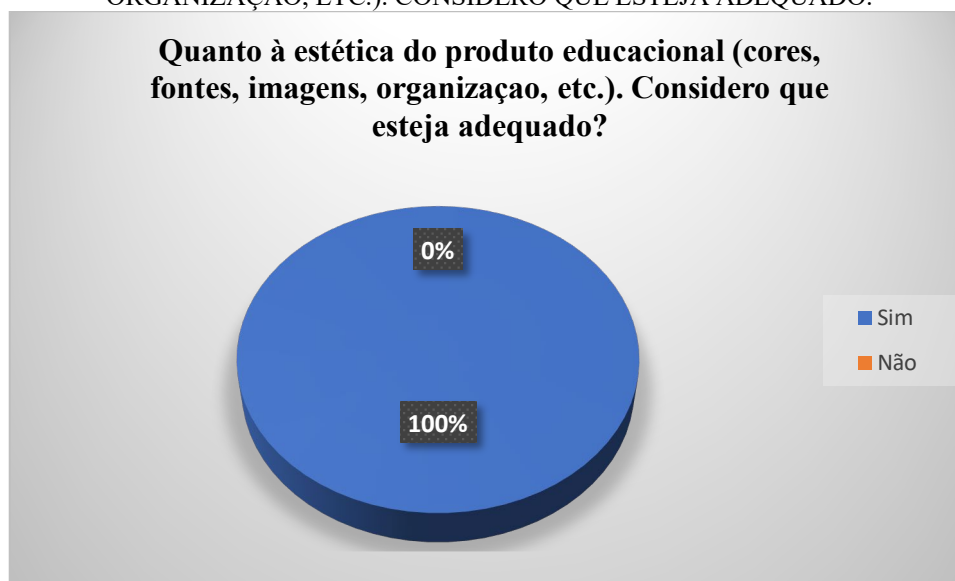


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O gráfico 2 demonstra que 100% dos docentes aprovaram a apresentação do site, esta faz a identificação do porquê e para quem é oferecido o material didático. Para as autoras, a apresentação do produto educacional é um dos desafios ao elaborá-lo porque “[...] faz relação direta com sua apresentação provendo a qualidade visual e organizacional a fim de torná-lo mais intuitivo e receptivo para o público alvo a que se destina” (GONÇALVES et al., 2019, p. 79).

Em relação a terceira pergunta do questionário avaliativo pretendeu-se revelar o olhar dos professores quanto à estética do produto educacional de acordo com as sondagens disponíveis no gráfico 3:

GRÁFICO 3: QUANTO À ESTÉTICA DO PRODUTO EDUCACIONAL (CORES, FONTES, IMAGENS, ORGANIZAÇÃO, ETC.). CONSIDERO QUE ESTEJA ADEQUADO.

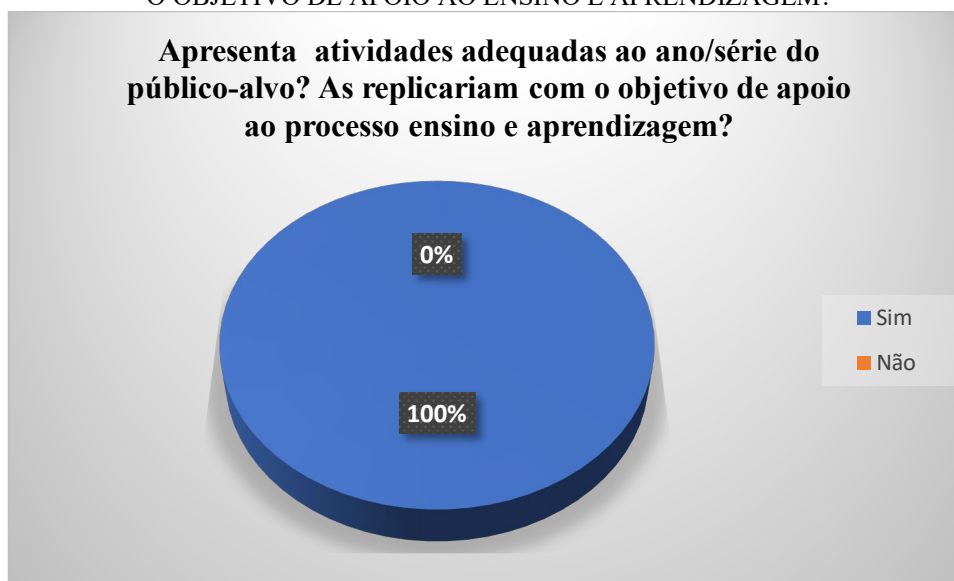


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

As respostas foram positivas, com 100% sim. Isso demonstrou a adequação do PE. Nessa perspectiva o produto educacional ao ser feito deve-se adequar à qualidade visual, preocupar-se com a organização da apresentação, tornando-o utilizável e de fácil manuseio ao público que é destinado. “Considerando que o aspecto visual do produto tem impacto na adesão pelo público alvo” (GONÇALVES, 2019, p. 82). Com esse olhar, desejamos oferecer oportunidades aos alunos para que o ensino-aprendizagem ocorra considerando que material educativo (*site*) está adequado ao público desejado.

A quarta questão investigou se as atividades são adequadas ao ano/série do público a que se destina. E se replicariam em sala de aula como um material de apoio ao ensino. O gráfico 4 apresenta o resultado coletado:

GRÁFICO 4: APRESENTA ATIVIDADES AO ANO/SÉRIE DO PÚBLICO-ALVO? AS REPICARIAM COM O OBJETIVO DE APOIO AO ENSINO E APRENDIZAGEM?

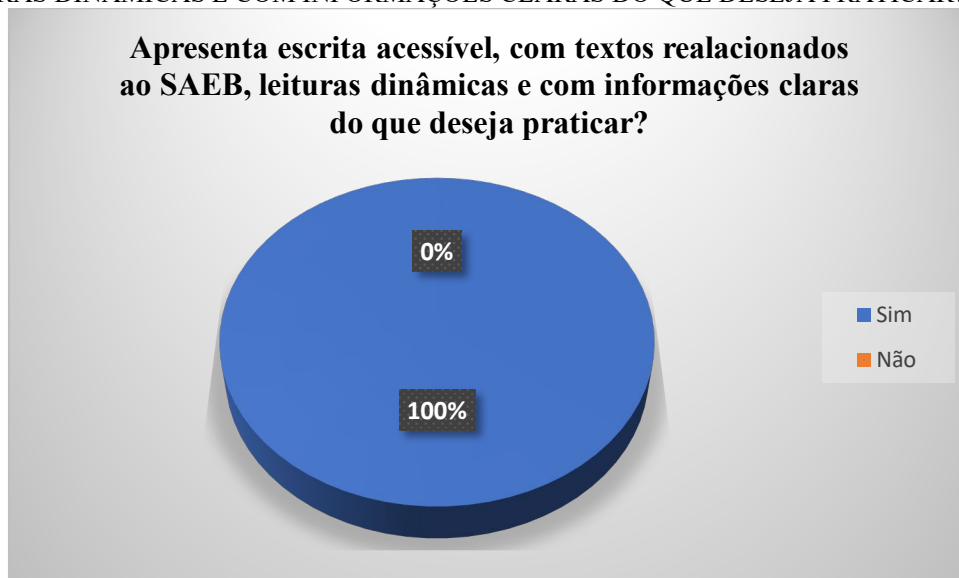


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

De acordo com os dados revelados, 100% dos professores responderam que as atividades estão adequadas aos alunos do nono ano do ensino fundamental II, bem como podem ser utilizadas e replicadas nas salas de aula. Os gêneros textuais utilizados podem ser aplicados em diferentes momentos, além de atualiza-los de acordo com a necessidade do professor. Assim as atividades propostas apresentam-se como “[...] produtos educativos utilizados e utilizáveis em condições reais de ensino” (CAPES, 2013). Na totalidade dos que participaram do questionário de satisfação, afirmaram interesse em acessar o *site* educativo e usá-lo em suas aulas, desta forma torna-o replicável. De acordo com Gonçalves et al. (2019) é importante que se tenha a capacidade de replicação para concretização do uso do produto educacional pelo público a que se destina.

E por fim, a última questão buscou revelar a percepção que eles tiveram acerca da facilidade de compreender a escrita, leitura e relações com a avaliação de larga escala SAEB, e, também, quanto a clareza nas informações ao que se pretende praticar. Sendo as perguntas guiadas pelas questões do gráfico 5.

GRÁFICO 5: APRESENTA ESCRITA ACESSÍVEL, COM TEXTOS RELACIONADOS AO SAEB, LEITURAS DINÂMICAS E COM INFORMAÇÕES CLARAS DO QUE DESEJA PRATICAR?



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os resultados dos questionários apontaram que 100% dos professores pesquisados afirmaram que o *site* (PE) apresenta de fácil entendimento, trazendo gêneros textuais de leituras dinâmicas e correlação aos textos do SAEB. Diante do olhar das docentes acerca dos textos analisados no *site*, vem de encontro ao exposto de Silva e Lima (2019, p. 635), que apontam a importância de se trabalhar com GT, sendo esses facilitadores na aprendizagem, pois podem ser o caminho mais apropriado para desenvolverem as habilidades de leitura e escrita, assim de acordo com as autoras “[...] o ponto norteador para sanar dificuldades.”

Os professores de LP encontram-se com diversas dificuldades rotineiras em suas aulas, quando se trata de compreensão textual, nesse sentido Corrêa (2021) afirma que ao confrontar com esse problema, o professor entende que para se ter melhores condições de acesso ao conhecimento, deve se usar diferentes gêneros textuais e suportes para uma leitura prazerosa e significativa para o aluno. Com base nas respostas analisadas, consideramos que o PE, está adequado ao ensino de leitura e escrita por meio do *site* educativo, sendo este passível de replicar e atualizar de acordo com as necessidades do professor de LP, disponível na plataforma Wix.

A segunda etapa da avaliação de satisfação, foi realizada nas três turmas do nono ano do EF da escola campo desta pesquisa, entre os dias 26 de abril de 2023 a 05 de maio de 2023. Pelas respostas enviadas do questionário II, obtivemos as seguintes considerações: Na primeira questão (gráfico 6) foi indagado se o *site* apresentava textos atrativos e de fácil compreensão aos alunos.

GRÁFICO 6: O SITE APRESENTA TEXTOS ATRATIVOS E DE FÁCIL COMPREENSÃO?

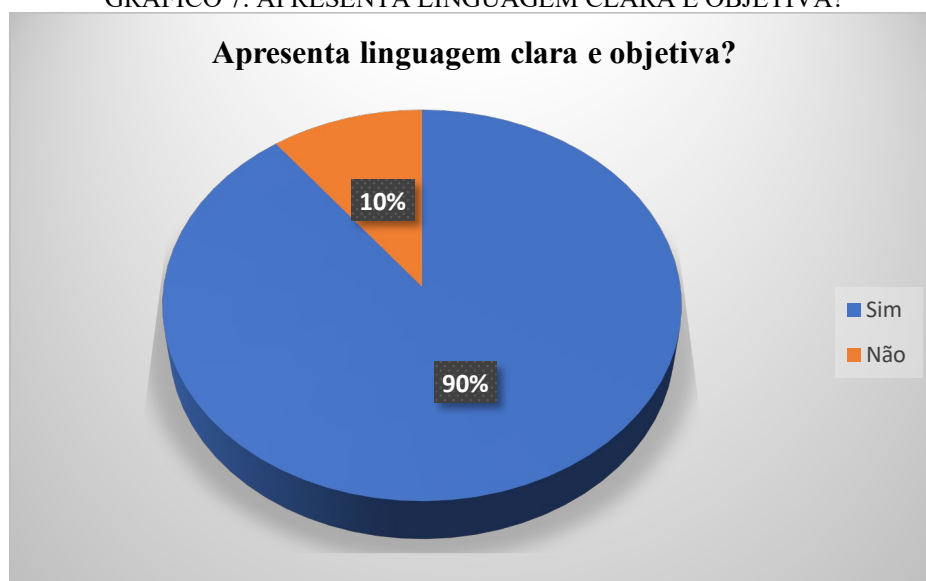


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

De acordo com os dados coletados, constatou-se que os alunos, em sua maioria apresentou positivo na percepção quanto a forma de apresentação dos textos em relação a atratividade e compreensão disponibilizados no *site* (PE). 98% dos educandos demonstraram facilidades em compreender os textos e aceitação quanto à forma a que foram alojados, apenas 2% disseram que não. Os dados apresentados corroboram com os achados de Silva; Santos e Dias (2020), pois afirmam que os alunos desenvolverão competência em leitura e escrita com multiplicidade de saberes agregados aos gêneros textuais. Sendo esses atrativos, acreditamos tornar o aprendizado mais prazeroso e significativo ao aluno.

A questão dois, foi solicitado que os alunos demonstrassem a satisfação quando o uso da linguagem utilizada no site conforme pode ser visto no gráfico 7.

GRÁFICO 7: APRESENTA LINGUAGEM CLARA E OBJETIVA?

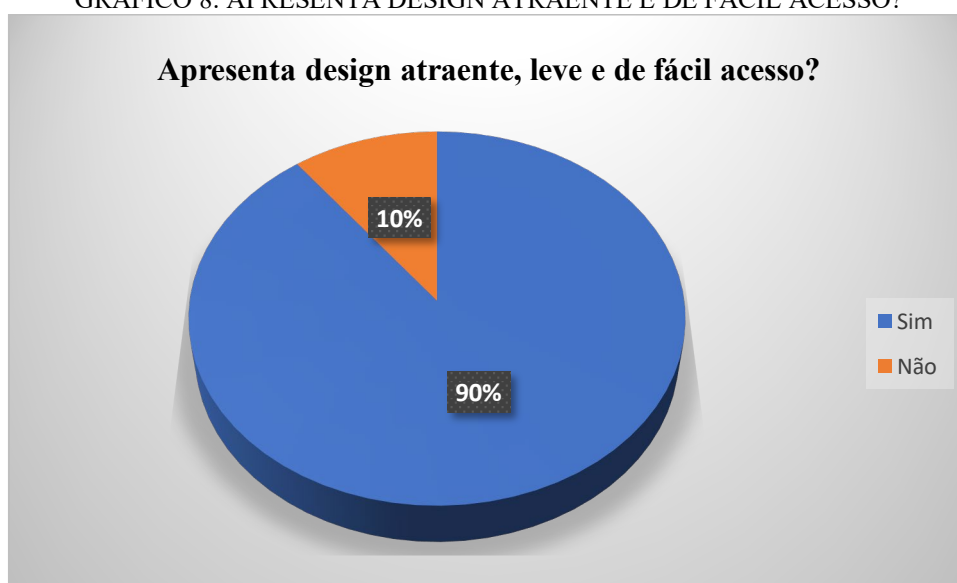


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Pelas respostas os alunos avaliaram positivamente quando investigados de como eles perceberam o uso da linguagem no *site*, quanto a clareza e objetividade. 90% declararam sim, e 10% disseram não apresentar facilidade e atratividade nos textos. Como pode ser notado a maioria declarou visualizar a linguagem apresentada com clareza. De acordo com Gonçalves et al. (2019), o produto educacional deve conter a linguagem clara e objetiva de modo que seja adequado ao público-alvo, assim garantir aos alunos o direito de desenvolverem as habilidades de leitura e escrita.

A terceira questão colocada diz respeito ao design e a facilidade de acesso ao *site*. As respostas coletadas dos alunos estão expressas no gráfico 8 (oito).

GRÁFICO 8: APRESENTA DESIGN ATRAENTE E DE FÁCIL ACESSO?

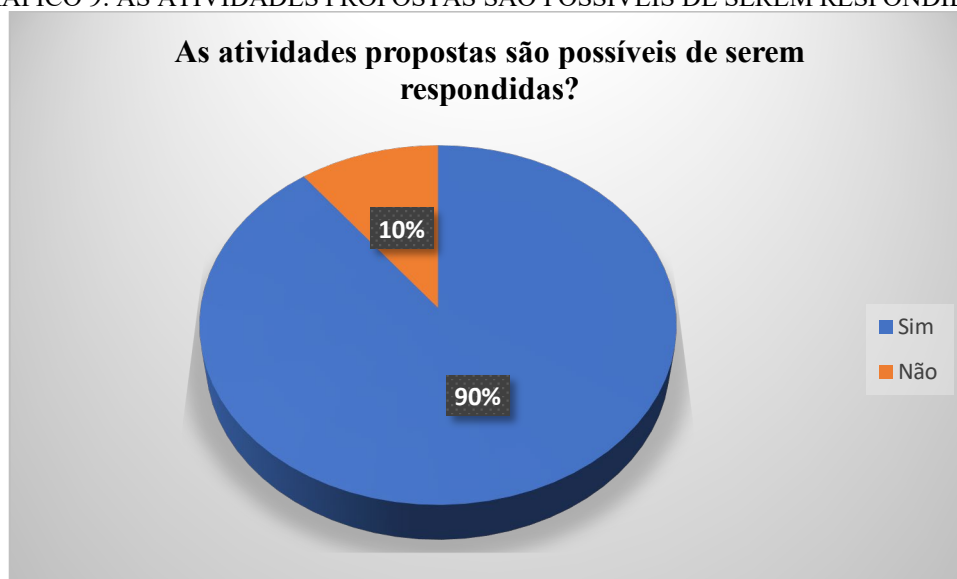


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Em relação aos dados obtidos da questão 3 (três), 90% dos educandos aprovaram o desenho que o *site* foi desenvolvido e confirmaram a facilidade de acesso ao mesmo, 10% disseram que não. Diante das informações citadas, verifica-se a importância no material educativo apresentar-se de maneira atraente, o *site* maisleitura.net utilizou-se de cores, formas e conteúdo leve com fácil acesso, além de aproximar-se do público alvo com atividades lúdicas e intuitivas. Ao adequar PE (*site*) a situação real de uso e ao interesse dos alunos propicia uma maior aceitabilidade e conseqüentemente, melhora no interesse e rendimento escolar (GONÇALVES et al., 2019). Nessa perspectiva, deve-se levar em conta o eixo comunicacional ao elaborar o material educativo, observando o formato, linguagem e maneiras concretas de chegar aos objetivos para alcançar os educandos (LEITE, 2018).

O gráfico 9 (nove) mostra os dados de quando questionados sobre a possibilidade de responder as atividades propostas no *site*.

GRÁFICO 9: AS ATIVIDADES PROPOSTAS SÃO POSSÍVEIS DE SEREM RESPONDIDAS?

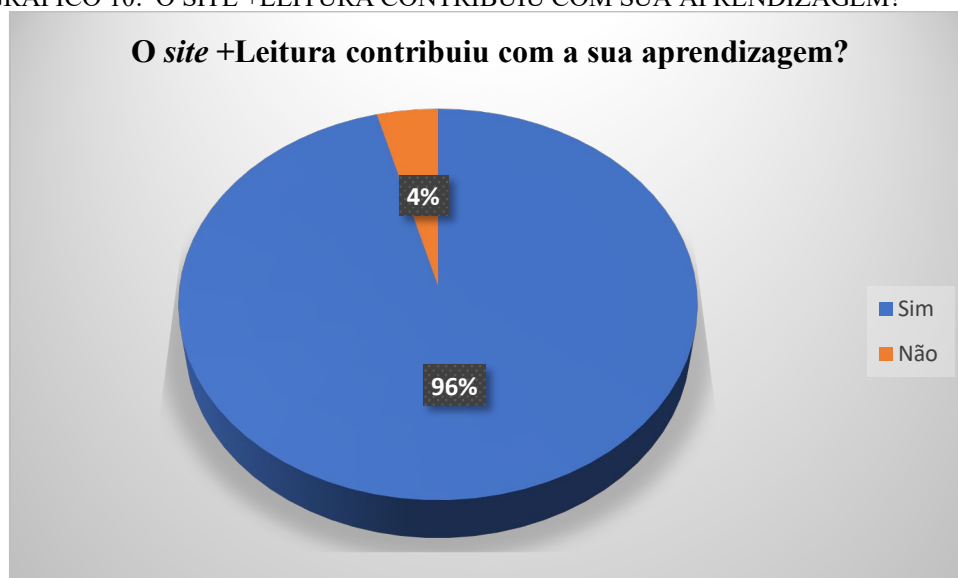


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com base na Questão 4 (quatro), gráfico 9 observou-se que 90% dos pesquisados responderam que foi possível responder as atividades propostas. 10% demonstraram não ter facilidade na resolução das atividades. O PE deve ser um material educativo que disponibiliza oportunidades para resolução das questões e facilitador no processo de ensino, capaz de colaborar com a aprendizagem de conteúdos e ao mesmo tempo promover aos docentes aulas de fácil compreensão e atrativas (SANTOS; LIMA, 2021).

O gráfico 10 apresenta a pergunta quanto a contribuição para aprendizagem dos alunos ao usarem o *site* maisleitura.net, visto que apresenta 5 página de atividades no ambiente de aprendizagem.

GRÁFICO 10: O SITE +LEITURA CONTRIBUIU COM SUA APRENDIZAGEM?



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Sobre os resultados da pergunta 5 (cinco) do questionário II, 96% dos alunos afirmaram que o *site* “maisleitura.net” contribuiu com a aprendizagem, porém observa-se um número pequeno de 4% alunos disseram não ter notado essa contribuição. As atividades propostas trazem uma diversidade de GT possibilitando práticas de leitura e promoção do conhecimento. Nesse contexto, a leitura por meio dos gêneros textuais torna possível explorar conhecimentos que desenvolvem competências diversificadas produzindo maior interesse e mais eficácia na aprendizagem (SILVA, 2017). Contudo, nas atividades selecionadas a leitura e a escrita caminham juntas na construção de saberes e no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem.

Desta forma, reconhecemos a importância de se trabalhar a leitura e escrita por meio de material complementar disponibilizado em plataformas digitais, e fomos instigados a elaborar novas atividades e continuar alimentando o *site* com propostas alinhadas ao processo de ensino-aprendizagem, que possam contribuir com o protagonismo dos educandos e fomentar o gosto pela leitura. O *site* (PE) está disponibilizado para todos os professores e alunos que se interessarem, <https://www.maisleitura.net.>, ou seja, está disponível a professores e alunos do nono ano do ensino fundamental II, de todas as escolas brasileiras, sendo os conteúdos alinhados com as competências e habilidades prescritas pela BNCC, bem como descritores que obtiveram baixo rendimento de acordo com o SAEB 2019.

O resultado da elaboração, aplicação e avaliação do produto educacional foi satisfatório para esta pesquisa. Por fim, espera-se que este PE possa contribuir com os professores de LP como um material complementar ao processo ensino-aprendizagem, e também com os alunos de maneira a garantir o direito a aprendizagem valendo-se de estímulos para o gosto pela leitura e escrita, tornando-os sujeitos formadores de suas próprias histórias.

As atividades virtuais presentes no *site* maisleitura.net demonstram a defesa de um ensino de LP com atenção ao trabalho com GT mais interligado às práticas sociais dos alunos e que também, busca o uso em condições real das conquistas tecnológicas. Nessa perspectiva, ao utilizarmos o espaço virtual, torna-se condições de aprendizagem que aproximam e aprimora o interesse dos alunos pela leitura e escrita digital. Para Alexandre (2017), utilizar-se de inúmeras atividades digitais podem ampliar o interesse dos alunos, sendo este, um importante aliado a compreensão dos conteúdos que deseja ser aprendidos pelos alunos de maneira mais significativa.

Por fim, com o desenvolvimento do PE, desejamos que, além de ser material de apoio aos professores de LP, possa ser explorado suas inúmeras possibilidades pedagógicas

considerando a facilidade de acesso e alinhamento as necessidades reais de cada professor, bem como respeitar as exigências do aluno contemporâneo em inserir o uso da internet nas salas de aula e aproximação da realidade social.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas educacionais demonstraram aumento significativo no interesse pela divulgação de resultados das avaliações externas, permitindo uma análise mais detalhada do sistema educacional em âmbito nacional e individualizado por instituições de ensino. Nesse contexto, foi analisado por meio dos dados disponibilizados pelo INEP e Foco Brasil, resultados e índices relativos ao SAEB/2019, do 9º ano do EFII da escola campo da pesquisa. Com um olhar para o ensino de gêneros textuais na contribuição para a formação dos alunos como sujeitos capazes de argumentar e se posicionar ou demonstrar outros sentidos que estão vinculados pelo texto.

Este estudo teve como objetivo geral investigar os descritores com menor índice de desempenho do SAEB/2019 do 9º Ano do EF II e, frente aos dados coletados, a criação, aplicação, avaliação e validação de um *site* educativo, que visa contribuir com o processo ensino-aprendizagem em LP. Essa pesquisa foi classificada quanto à natureza, como aplicada. Teve à abordagem metodológica como pesquisa mista, buscamos métodos qualitativos e quantitativos.

Como técnica de coleta de dados foi realizado uma revisão bibliográfica sobre as bases conceituais de GT e suas contribuições para o ensino de língua portuguesa, assim como a BNCC e suas interferências no uso dos GT, também o uso da *internet* a favor de melhorias no processo de ensino-aprendizagem, sendo estes o primeiro e segundo objetivos específicos dessa pesquisa, os quais originaram o primeiro capítulo da dissertação.

O terceiro objetivo traçado propunha “analisar os livros didáticos da coleção de Língua Portuguesa do 9º ano (PNLD)” ao verificar a coleção de LP, “Apoema Português”, da escola campo adotados para os anos de 2020 a 2023, foi possível perceber quais GT são trabalhados e suas relações com as prescrições da BNCC. Constatou-se que está adequada quanto ao uso em sala de aula a favor do ensino. Tivemos como quarto objetivo específico, analisar os gráficos disponibilizados pelo INEP e Foco Brasil referentes aos resultados do desempenho coletivo dos alunos na avaliação de larga escala (SAEB/Prova Brasil) de 2019. Diante dos resultados, levantou-se discussões pertinentes, foi detectado quais descritores devem ser trabalhados para atingir a melhoria no processo de aprendizagem dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II da escola campo desse estudo. Consideramos que estes objetivos foram alcançados dando origem ao terceiro Capítulo, desta pesquisa.

Como último objetivo específico para esta pesquisa a construção e aplicação do produto educacional, o *site* “maisleitura.net”, como material de apoio ao ensino aprendizagem face aos

descritores de menor rendimento e nas habilidades e competências prescritas na BNCC, com o intuito de envolver os alunos a participarem ativamente das aulas, assim, formar sujeitos de suas próprias aprendizagens. Nosso objetivo foi alcançado, pois ficou evidente o envolvimento e interesse dos professores regentes em utilizar o *site* como recurso didático em apoio ao processo de ensino-aprendizagem, bem como observamos a participação e um maior empenho dos alunos participantes da pesquisa de satisfação do PE. Desta forma, houve uma aprendizagem satisfatória dos educandos utilizando o *site* educativo, onde, revelou-se que é funcional, aplicável e replicável, com consideráveis possibilidades de auxílio na promoção do ensino e melhoria de desempenhos.

Houve a impossibilidade de acessar a avaliação aplicada da prova SAEB/2019, do nono ano do Ensino Fundamental II, sendo-nos permitido somente a divulgação dos resultados coletivos. Diante disso, buscamos levantar e analisar os dados com os descritores de menor índice quanto ao desempenho, segundo o IDEB 2019. De posse com as tabelas e gráficos do desempenho coletivo nas unidades escolares avaliadas. Percebemos, frente aos descritores, há necessidade de se trabalhar leitura e interpretação textual, por estarem impregnados por diferentes formações discursivas. Notamos que a Matriz de Referência de Língua Portuguesa para o 9º ano EFII, no SAEB, há uma materialidade linguística, sob as concepções de discurso que envolve leitor/autor e texto.

Assim, refletimos o uso dos GT na perspectiva de ensino e leitura, com abordagem de ensino aprendizagem de forma a garantir o direito à educação, criando alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino ao longo de toda vida escolar (BRASIL, 1996). Esse princípio nos remete a complexidade do processo educacional, e a indispensável interpretação dos dados disponibilizados em relação as avaliações em larga escala por todo território nacional.

Ao longo da caminhada, em busca de uma excelência na educação básica, vislumbra-se inúmeras mudanças no âmbito escolar e da sociedade, este trabalho cumpre seu objetivo de contribuir para este processo e interferir positivamente na conquista de ampliar os recursos didático-pedagógicos ao alcance de toda a comunidade escolar, atualmente favorecida ao acesso à *internet* pelos dispositivos disponibilizados e com a assistência e orientação dos professores de Língua Portuguesa, na expectativa futura de novas contribuições.

7. REFERÊNCIAS

ABREU, Mariza. **Boletim pedagógico da avaliação da educação: SAERS 2007**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, CAEd, 2007.

ALVES, Angelica Benício. **Plataforma Ciberliteratura: inserção das TICs no ensino de língua portuguesa**. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Fortaleza, 2019.

ALVES, Wesley Viana; ALVES, Joilson Viana; LEMOS, Dayane Moreira. Análise da leitura de gêneros textuais no ensino fundamental II. **Discentis**, v. 7, n. 2, p. 66-78, 2019.

ANTUNES, Irandé. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva**, v. 20, n. 1, jan./jun. 2002.

_____. **Aula de Português: encontro & interação**. 1. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, Irandé. O léxico da língua. In: **O território das palavras: o estudo do léxico em sala de aula**. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de. Internet, hipertexto e gêneros digitais: novas possibilidades de interação. **Cadernos do CNLF**, v. 15, n. 5, p. 633-639, 2011.

BANDEIRA, André dos Santos; ALVES, Juciléa Campos. Avaliação em larga escala no Brasil: alterações estruturais do SAEB nos últimos trinta anos. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 1, p. 5314-5326, 2022.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da comunicação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 4. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. 1. São Paulo: Editora 34, 2016.

_____. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. 2 reimpr. São Paulo: Editora 34, [2016], 2019.

BARBOSA, Adriana de Oliveira. Avaliação de larga escala em leitura: considerações sobre construto e método de avaliar no SAEB e no PISA. **Horizontes de linguística aplicada**, ano 19, n. 1, 2020.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; ROJO, Roxane. **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita**. 1. Campinas: Mercado de letras, 2009.

BERNARDO, Julio Cesar Oliveira; KARWOSKI, Acir Mario. O ensino híbrido no contexto da pandemia. **Revista Triângulo**, v. 15, n. 2, p. 187-199, 2022.

BEZERRA, Jaqueline Jesus; SÁ, Cicera Alves Agosti; SOUZA, Wellyngton Gomes. Por um ensino de língua portuguesa com vistas à aprendizagem significativa. In: Congresso Nacional de Educação, 5., 2018, Olinda. (**Anais**). Campina Grande: Editora Realize, 2018.

BOFF, Daiane Scopel; ZANETTE, Carla Roberta Sasset. O desenvolvimento de competências, habilidades e a formação de conceitos: eixo fundante do processo de aprendizagem. (**Anais**). Congresso Internacional de Filosofia e Educação. 5. Universidade de Caxias do Sul – UCS, 2010.

BONFIN, Samara Aparecida; PALATO, Adriana Delmira Mendes. Análise linguística/semiótica em perspectiva dialógica: valorização em semioses verbo-visuais de uma reportagem. **Edu.foco**, v. 26, n. 3, p. 1-20, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa – INEP**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br>>. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>>. Acesso em: 20 jun. 2022.

_____. **Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa – INEP (IDEB)**. Brasília: 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ideb?start=20>>. Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetro curriculares nacionais (PCN) – Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2022.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 18 set. 2022.

_____. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)**. Resultados e metas 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>>. Acesso em: 20 mai. 2022.

_____. **Plano Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Brasília: 2019. Disponível em: <<https://www.fnede.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

_____. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. Brasília: 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/educacao-doc-area-2-pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRITO, Emanuele Solange de Oliveira; VALÉRIO, Claudia Lucia Landgraf. A prática pedagógica dos gêneros textuais: dos PCN à BNCC. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 1, jan./abr. 2022.

CARNEIRO, Nilcéia Saldanha. **Avaliação externa no estado do Mato Grosso e a formação continuada dos professores de língua portuguesa: desafio para uma educação de**

qualidade. 2021. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2021.

CARVALHO, Célia Regina de. **As tecnologias móveis na escola e o trabalho docente: as contribuições de uma pesquisa intervenção na formação continuada de professores da educação básica**. 2017. 337 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente, 2017.

CAVALCANTI, Karla Simone Beserra; SILVA, Alessandro. Os gêneros textuais como objeto de ensino no livro didático de língua portuguesa. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 1, p. 167-180, 2015. Disponível em: <<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1091/386>>. Acesso em: 09 ago. 2022.

CEREJA, William Roberto; VIANNA, Carolina Dias. **Português: Linguagens**. 10. São Paulo: Atual, 2020.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Brasília: UnB, 1994.

COBUCCI, Paula. Novas práticas de ensino de língua portuguesa em ambientes virtuais multifacetados de aprendizagem. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 22, n. 1, p. 105-124, jan./abr. 2022.

CORREIA, Tânia Regina dos Santos Godoy. **Os reflexos do Saeb/Prova Brasil nas práticas pedagógicas de língua portuguesa nas escolas municipais de Costa Rica/MS**. 2012 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco Campo Grande (UCDB) Campo Grande, 2012.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DIAS, Cristiana Blauth. A comunicação e a importância de se comunicar bem. (**Anais**). Fórum da Rede Municipal de Ensino. 17. Secretaria de Educação de Novo Hamburgo, 2019.

DRUM, Marluce Fontana; LEBLER, Cristiana Dall Cortivo. Argumentação, gêneros do discurso e o desenvolvimento de habilidades a partir das orientações da BNCC. **Diálogo das Letras**, v. 9, p. 1-19, e02005, 2020. Disponível em: <<http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/2047/1870>>. Acesso em: 18 out. 2022.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Performatividade e educação: a política das avaliações em larga escala e a apropriação da mídia. **Práxis educativa**, v. 5, n. 2, p. 131-137, jul./dez. 2010.

FARIAS, Maria Adalgiza de; JUNIOR, Antonio Germano Magalhães. Gestão da escola e os resultados do IDEB: apropriações e usos de dados educacionais. **Polêmica**, v. 18, n. 2, p. 34-53, abr./jun. 2018.

FELICIO, Rosane de Paiva. Um olhar sobre concepções teóricas presentes na BNCC, língua portuguesa, ensino fundamental: a leitura literária e os novos/multiletramentos. **Interfaces**, v. 11, n. 3, p. 40-51, 2020. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/6351/4574>. Acesso em: 10 out. 2022.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de desenvolvimento da educação básica – IDEB: metas intermediárias para a sua trajetória no Brasil, estados, municípios e escolas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_sao_as_metas/Artigo_proj_ecoes.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

FERREIRA, Maria Edite; MENDES, Celeste. Formação continuada: um instrumento de transformação na educação a partir da correlação teórico-prático no contexto escolar. **Revista científica multidisciplinar núcleo do conhecimento**, ano 6, ed. 12, v. 5, p. 32-49, 2021.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. **Revista da Educação**, v. 16, n. 1, p. 5-20, 2008.

GALVÃO, Rafael Menezes; BRITO, Juvanete Ferreira Alves. Gêneros textuais em sala de aula: promovendo práticas significativas de leitura e escrita. **Revista Philologus**, a. 27, n. 79, jan./abr. 2021.

GARCIA, Roberta. Pesquisa-ação em sala de aula: um trabalho com a retextualização multimodal. **Fólio – Revista de Letras Vitória da Conquista**, v. 12, n. 1, jan./jun. 2020.

GASPARIN, Carolina Velleda. A língua portuguesa na perspectiva da base nacional comum curricular. In: RIBEIRO, Kelli da Rosa; NASCIMENTO, Silvana Schwab do. (Orgs.). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Língua Portuguesa (e)m debate**. Rio Grande: Editora da FURG, 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. 1. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. São Paulo: Atlas, 2019.

GOMES, João Bosco Figueiredo; SOUZA, Arisberto Gomes. Uma reflexão didática acerca da distribuição de gêneros textuais para o ensino fundamental. **Linha d'água**, v. 28, n. 2, p. 44-66, 2015.

GONÇALVES, Elisangela Quintana; RODRIGUES, Paulo Cezar. Os gêneros textuais apontados pela BNCC como adequados a trabalhar a variação linguística em sala de aula. **Revista Philologus**, ano 25, n. 75, p. 2448-2468, set./dez. 2019.

GONCALVES, Carmen Érica Lima de Campos; OLIVEIRA, Carolina de Souza; MAQUINÉ, Gilmar Oliveira; MENDONÇA, Andréa Pereira. **Educitec**, v. 05, n. 10, p. 74-87, 2019.

GULART, Karla Daniele de Souza Araújo. **A prática de análise linguística: estratégias de diálogo com os gêneros do discurso no Livro Didático**. 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. São Paulo: Contexto, 2017.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Produtos educacionais em mestrados profissionais na área de ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Atas – Investigação Qualitativa em Educação**. v. 1, p. 330-339, 2018.

LIMA, Francisco Renato. O trabalho com os gêneros textuais no ensino fundamental e médio à luz das orientações propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Dissertar**, v. 1, n. 36, p. 131-138, 2021.

LIMA, Marília Freires; ARAÚJO, Jefferson Flora Santos. A utilização das tecnologias de informação e comunicação com recurso didático-pedagógico no processo ensino-aprendizagem. **Educação Pública**, v. 21, n. 23, p. 1-8, 2021.

LOPES, Ludmila Dias do Nascimento Serafim; REMENCHE, Maria de Lourdes Rossi. Remenche. Des(colecionar) gêneros discursivos nas práticas escolares: da BNCC ao livro didático de língua portuguesa. **Contra corrente**, n. 16, p. 22-47, 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. Rio de Janeiro: E. P. U., 2018.

MACHADO, Reginéa de Souza; ALVES, Éverton Fernando; MACHADO, Marcio Fraiberg. Livro texto: uma reflexão sobre a utilização dos didáticos como ferramenta de ampliação da aprendizagem em tempos de BNCC. In: **Educação: pesquisa, aplicação e novas tendências**. 1. São Paulo: Editora Científica Digital, 2022.

MAGALHÃES, Wesley Brito. **Sistema de avaliação da educação básica (SAEB): trajetória e alterações no período de 1990 a 2021**. 2022. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2022.

MAGNABOSCO, Gislaine Gracia. Hipertexto e gêneros digitais: modificações no ler e escrever? **Conjectura**, v. 14, n. 2, p. 49-63, mai./ago. 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 8. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais**. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 1. São Paulo: Parábola editorial, 2010.

_____. Gênero textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Alcir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. (Orgs.). **Gêneros textuais reflexões e ensino**. 4. São Paulo: Parábola editorial, 2011.

MENDONÇA, Fernanda de Quadros Carvalho; SOARES, Claudia Vivien C. de Oliveira. O uso de tecnologias digitais na sala de aula: contribuições para o ensino e aprendizado da produção textual nos anos finais do ensino fundamental. In: ATAÍDE, Cleber Alves de; SOUSA, Valéria Viana. **Língua, texto e ensino: descrições e aplicações**. 1. Vitória da Conquista: Pipa Comunicação, 2018.

_____. **Tecnologias digitais na sala de aula: reflexões sobre a aprendizagem de produção textual**. 2020. 52 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2020.

MEYER, Antônia Izabel da Silva. Hipertextos e gêneros digitais: conceitos e características. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 5, ed. 10, v. 15, p. 87-108, 2020.

MIGUEL, Amanda Samila Vieira; BRILHANTE, Wesley Alberto Meneses; NUNES, Layane da Silva. Gêneros textuais na sala de aula: uma proposta de sequência didática com artigo de opinião. Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 7., 2020, Maceió, (**Anais**), Campina Grande: Realize editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/vizualizar/68670>>. Acesso em: 25 jul. 2022.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. Campinas: Papirus, 2012.

_____. **Mudando a educação com metodologias ativas**. 2. SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Orgs.), Ponta Grossa: 2015.

MOTTA, Sandra Regina. BUENO, Elza Sabino da Silva. Os gêneros textuais e o livro didático de língua portuguesa. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 06, ed. 11, v. 08, p. 168-184, 2021.

MULLER, Tania Mara Pedroso. Livro didático, educação e relações étnico-raciais: o estado da arte. **Educar em revista**, n. 69, p. 77-95, 2018.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em Administração**, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.

NETA, Segismunda Sampaio da Silva. **História e cultura afro-brasileira e africana nos livros didáticos de história indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD/2013**. 2015. 189 f. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC), Goiânia, 2015.

NETTO, Ricardo Souza. **A apropriação do livro didático do PNDL pelo professor de português**. 2021. 94 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2021.

NUNES, Antonio de Assis Cruz; SILVA, Andréa Luisa Frazão; ROCHA, Luís Félix de Barros Vieira. A lei 10.639/03 como instrumento político-pedagógico na perspectiva da interculturalidade. **Dialogia**, n. 29, p. 95-110, mai./ago. 2018.

OLIVEIRA, Jurema Veloso dos Santos; SILVA, Simone Bueno Borges da. Os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de língua portuguesa na perspectiva dos (multi)letramentos e dos multiletramentos. **Trab. Ling. Aplic.**, v. 59, n. 3, p. 2162-2182, set./dez. 2020.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

PEREIRA, Renan Marques; VICTER, Eline das Flores; FREITAS, Adriano Vargas. Avaliação de um produto educacional sob a perspectiva dos professores que ensinam matemática. **Conhecimento Online**. a. 9, v. 1, p. 24-35, jan./jun. 2017.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernane Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

RAMIRES, Angelina Quinalia. **Estratégias de leitura no ensino fundamental para a formação de leitores profissionais em indexação**. 2022. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2022.

ROCHA, Anna Gabrielle Amorim. A importância dos gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 5, ed. 3, v. 10, p. 18-32, 2020.

RODRIGUES, Bárbara Gomes de Souza Pereira. **Avaliação externa no Plano Nacional de Educação (2014-2024) e nos discursos docentes**. 2019. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

RODRIGUES, Leandra Aparecida Mendes Santos et al. Legislação educacional e formação docente para a educação das relações étnico-raciais. **@rquivo Brasileiro de Educação**, v. 8, n. 17, p. 107-136, 2020.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Mariane; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Trabalhar com texto é trabalhar com gênero? In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Mariane; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. (Orgs.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, José Emiliano; LIMA, André Suêlto Tavares. Elaboração, aplicação, avaliação e validação do produto educacional: cartilha ambiental – resíduos sólidos no contexto da educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. v. 2, n. 21, p. 1-17, 2021.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 1. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2015.

SEGATE, Aline. Gêneros Textuais no Ensino de Língua Portuguesa. **Linha D'Água**, v. 1, n. 23, p. 13-24, 2010.

SERRANO, Manuel Martin. A comunicação na existência da humanidade e de suas sociedades. **Matrizes**, Ano 3, n. 1, ago./dez. 2009.

SILVA, Agnalva Nogueira Magalhães; SANTOS, Rejane Antônio Coelho Trindade dos; DIAS, Romar Souza. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 1, 2020.

SILVA, Cleber Cezar. Gêneros textuais e docência compartilhada, uma prática ao auxílio do processo ensino e aprendizagem. **Revista Porto das Letras**, v. 06, n. especial, 2020.

SILVA, João Batista et al. Tecnologias digitais e metodologias ativas na escola: o contributo do Kahoot para gamificar a sala de aula. **Revista Thema**. v. 15, n. 2, p. 780-791, 2018.

SILVA, Joselita Maria Silva e. Os gêneros textuais e o ensino de língua materna. **Revista Interação Interdisciplinar**, v. 4, n. 1, p. 113-127, jan./jun. 2020.

SILVA, Marcinete Rocha. Gêneros Textuais como recurso para ensino e aprendizado de língua portuguesa. **Revista Moinhos**, v. 3, n. 3, p. 91-110, 2013.

SILVA, Maria Gorette; LIMA, André Neres. Gêneros textuais: imprescindíveis no ensino-aprendizagem. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 7, p. 625-640, 2021.

SIMIONATO, Marta Maria; SOARES, Solange Toldo. **Teoria e metodologia da pesquisa educacional: ponto de partida para o trabalho de conclusão de curso**. Paraná: Unicentro, 2014.

SOARES, Taisa Luiz; ANDERSEN, Elenice. O uso da internet no ensino de língua portuguesa na perspectiva do professor de ensino fundamental e médio. **Web artigos**, 2012. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/o-uso-da-internet-no-ensino-de-lingua-portuguesa-na-perspectiva-do-professor-de-ensino-fundamental-e-medio/89263>>. Acesso em: 26 ago. 2022.

SOARES, Vanessa Arlésia de Souza Ferreti. Concepção dialógica da linguagem e o ensino da língua portuguesa: uma reflexão a partir de relatos de professores da rede municipal de Blumenau. **Work. pap. Linguíst.**, v. 13, n. 2, p. 37-57, 2012.

SOUSA, Clarilza Prado de; FERREIRA, Sandra Lúcia. Avaliação de larga escala e da aprendizagem na escola: um diálogo necessário. **Psic. da Ed.**, v. 48, p. 13-23, 2019.

SOUZA, Cláudia Mara. **O que provam as provas: habilidades de leitura em avaliações sistêmicas x habilidades de leitura em livro didático**. 2005. 145 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2005.

SOUZA, Francisco Alexandre Sobreira; LIMA, Ana Maria Pereira. As potencialidades do livro didático de português para o letramento visual crítico em sala de aula. **Humanidades e inovação**, v. 7, n. 1, p. 237-250, 2020.

SOUZA, Vanessa Cardoso dos Santos; PAIVA, Nataliana de Souza. Análise da matriz de referência do SAEB de 2015 a 2019: reflexões curriculares em língua portuguesa do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da SEMED/Manaus. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 8, p. 76595-76612, 2021.

TEIXEIRA, Lucia et al. **Apoema Português** (coleção). 1. São Paulo: Editora da Brasil, 2018.

TOLDO, Claudia; MARTINS, Gabriela Schmitt Prym. A BNCC e os gêneros discursivos: uma análise das habilidades de língua portuguesa para o ensino fundamental I. **Leitura**, n. 67, p. 269-281, 2020. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/11081>>. Acesso em: 20 out. 2022.

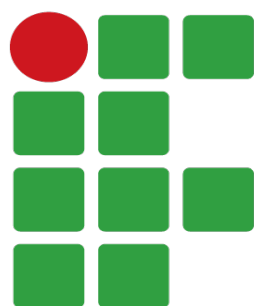
TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. **Alfa**, v. 51, n. 1, p. 39-79, 2007.

VALENTE, José Armando. A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista UNIFESO**, v. 1, n. 1, p. 141-166, 2014.

VIOTTO, Maria Eugênia da Silva. As concepções de gênero textual/discursivo do professor de língua portuguesa. **Dia a dia educação**, 2008.

WIEBUSCH, Eloisa Maria. **Avaliação externa: um caminho para a busca da qualidade da educação**. 2011. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC), Porto Alegre, 2011.

ANEXO I



**INSTITUTO
FEDERAL**

Goiano

Campus
Urutaí