

Metodologias para Lecionar Português na Escola Básica: uma Análise das Pesquisas Publicadas de 2015 a 2022

Methods for Teaching Portuguese in Basic School: an Analysis of Published Researches from 2015 to 2022

Thais dos Santos Andrade Pinho^{*a}; Derick Mendes Bandeira^b

^aUniversidade do Estado do Rio de Janeiro, Departamento de Letras. RJ, Brasil.

^bFundação Oswaldo Cruz, Instituto Oswaldo Cruz. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências. RJ, Brasil.

*E-mail: thaispinho1798@gmail.com.

Resumo

Inserida em uma sociedade em contínua evolução, a escola tem sido desafiada a também pensar constantemente em novas formas de ensinar e de aprender. E, nesse contexto, o objetivo deste estudo foi realizar uma revisão sistemática dos artigos científicos publicados entre 2015 e 2022, cuja temática central fosse as metodologias para ensino de Língua Portuguesa (LP) em escolas de ensino fundamental no Brasil. Para tanto, foi realizada busca em sete bases de dado, a saber: Google Acadêmico, Scielo, SCOPUS, Web of Science, Scielo Preprints, ResearchGate e ResearchSquare. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, foi feita a análise dos materiais, seleção do rol final de artigos incluídos, fichamento dos textos, extração dos dados, análise de qualidade metodológica e escrita da revisão. Dos 391 materiais inicialmente encontrados, 18 artigos foram incluídos, sendo os principais temas abordados o ensino de LP a partir dos gêneros textuais, LP como segunda língua para alunos surdos, uso de recursos digitais, ensino por meio de metodologias ativas e o ensino de LP de forma interdisciplinar a outros componentes curriculares. Em uma escala de 1 a 10, a média de qualidade metodológica dos artigos foi de 4,9 pontos, considerada baixa. Dessa forma, fica evidente que, apesar da relevância do tema, pesquisas nessa área ainda são escassas e frequentemente com erros metodológicos significativos. Portanto, o incentivo e preparo para desenvolver pesquisas na área da educação se fazem cada vez mais necessários.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Ensino. Revisão Sistemática.

Abstract

The school is inserted in a society in continuous evolution and has been challenged to constantly think about new ways of teaching and learning. And in this context, the objective of this study was to carry out a systematic review of scientific articles published between 2015 and 2022, whose central theme was methodologies for teaching the Portuguese Language (PL) in elementary schools in Brazil. For this purpose, we searched seven databases: Google Scholar, Scielo, SCOPUS, Web of Science, Scielo Preprints, ResearchGate, and ResearchSquare. After applying the inclusion and exclusion criteria, and analyzed the materials, the authors selected the final list of included articles, filed the texts, performed data extraction, analyzed methodological quality, and wrote the review. Of the 391 materials initially found, 18 articles were included, with the main topics addressed being the teaching of PL from textual genres, PL as a second language for deaf students, use of digital resources, teaching through active methodologies, and teaching PL in an interdisciplinary way to other curricular components. On a scale of 1 to 10, the average methodological quality of the articles was 4.9 points, considered low. Thus, it is evident that, despite the topic's relevance, research in this area is still scarce and often has significant methodological errors. Therefore, the incentive and preparation to develop research in the field of education are increasingly necessary.

Keywords: Portuguese Language. Teaching. Systematic Review.

1 Introdução

Durante muito tempo prevaleceu uma pedagogia tradicionalista na escola, a qual tinha a figura docente como detentor do saber e a prática de ensino-aprendizagem era pautada na transmissão do conhecimento (MIZUKAMI, 1986). Era um espaço verticalizado, sendo o professor visto como um ser superior em relação aos alunos, não sendo um lugar de interação e tampouco de troca de saberes. Com o passar do tempo, emergiram novas linhas teórico-pedagógicas que se opuseram a este método de aprendizagem, numa tentativa de se aproximar de um modelo ideal de educação e de melhorar a qualidade do ensino de todos os componentes curriculares (PARDJONO, 2016).

Neste artigo, entretanto, o objetivo é analisar as estratégias metodológicas para o ensino da Língua Portuguesa (LP) no ensino fundamental, que promovam uma aprendizagem efetiva, numa tentativa de se desvincular de um ensino expositivo. Para tanto, realizamos uma revisão sistemática das publicações mais recentes sobre o tema, bem como avaliamos a qualidade metodológica desses estudos.

Segundo Sampaio e Mancini (2007), uma revisão sistemática se caracteriza pelo caráter metódico, tendo uma pergunta clara, estratégia de busca, estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão dos artigos e, principalmente, uma análise criteriosa da qualidade da literatura selecionada. No entanto, apesar de ser relativamente comum e bem conhecida em outras áreas do conhecimento, como nas ciências

biomédicas, ainda são poucas as revisões bibliográficas realizadas na área de Letras e, ao nosso conhecimento, ainda não foi realizado nenhum estudo dentro deste tema e com proposta semelhante ao presente artigo, o que realça ainda mais sua relevância e ineditismo.

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

2.1.1 Planejamento do estudo e estratégias de busca

A primeira fase desta pesquisa foi a construção do protocolo da revisão, que ficou estabelecido de comum acordo entre os autores. As buscas foram realizadas em quatro bases de dado de literatura branca¹ (Google acadêmico, Scielo, SCOPUS e Web of Science) e três bases de literatura cinzenta² (Scielo Preprints, ResearchGate, Research Square). O Quadro 1 detalha os códigos ou estratégias de busca utilizadas em cada plataforma. Vale ressaltar que a variação da forma de busca é necessária devido às particularidades das regras de programação, disponibilidade de filtros, idioma principal, entre outras características de cada base de dado.

2.1.2 Seleção dos artigos pelos critérios de inclusão e exclusão

A partir dos resultados encontrados, exportamos as referências em arquivos com formatos compatíveis com a plataforma Rayyan³. Como critérios de inclusão, buscamos selecionar apenas artigos científicos, publicados de 2015 a 2022, referentes a estudos descritivos ou analíticos de originalidade primária e que tivessem como temática principal as metodologias para o ensino de LP no ensino fundamental de escolas brasileiras. Como as buscas foram realizadas no dia 30 de setembro de 2022, os artigos de 2022 que foram publicados após esta data não foram analisados.

Para avaliar se cada material encontrado era compatível com o perfil estabelecido, realizamos inicialmente a análise do título. Os arquivos que foram aprovados ou que ainda geraram dúvidas seguiam para análise de resumo. Os que permaneceram foram levados para a última etapa: a avaliação do texto completo. Por fim, os artigos aprovados eram incluídos no rol definitivo da revisão.

Quadro 1 – Bases de dado, códigos e estratégias de busca dos artigos a serem analisados na revisão sistemática

Tipo de Literatura	Base de Dado	Código/Estratégia de Busca
Branca	Google acadêmico	allintitle: “ensino fundamental” “ensino de língua portuguesa”
	Scielo	(ti:(ensino fundamental)) AND (ti:(língua portuguesa))
	SCOPUS	(TITLE (basic AND school) AND TITLE (portuguese))
	Web of Science	Busca avançada por assunto, pesquisando “ensino fundamental” e “ensino de língua portuguesa” no título dos artigos
Cinzenta	Scielo Preprints	Busca avançada por artigos que contenham a expressão “língua portuguesa”.
	Research Gate	“ensino de língua portuguesa” AND “ensino fundamental” AND metodologia
	Research Square	Busca avançada por artigos com “Portuguese” no título e “basic school” no resumo.

Fonte: dados da pesquisa.

Em cada uma dessas etapas de avaliação (título, resumo e texto completo), aplicamos os critérios de exclusão que estão listados a seguir, em ordem hierárquica de prioridade:

1. Materiais que não sejam artigos científicos (exemplos: *ebooks*, monografias, cartilhas, entre outros). Textos incompletos ou de acesso bloqueado. Materiais publicados em data anterior a 2015.
4. Artigos que não fossem de pesquisa original (exemplo: outras revisões de literatura, carta ao editor, editorial, artigo de opinião, entre outros).
5. Artigos cujo assunto principal está fora da temática desta revisão.
6. Artigo com grave viés metodológico.
7. Texto publicado sem prévia avaliação especializada.

Na prática, a hierarquia dos critérios de exclusão serve para que a avaliação siga sempre a mesma ordem e, caso um material seja reprovado por mais de um critério, o motivo da exclusão associada a ele será sempre o primeiro deles, na ordem hierárquica.

As análises de título, resumo e texto completo foram realizadas pelos 2 pesquisadores, em formato duplo-cego, através da plataforma Rayyan. Ao final de cada etapa, o duplo-cego era desativado e os conflitos de decisão eram discutidos

1 Entende-se como literatura branca todo material que passou por mecanismos profissionais de produção/edição, está associado a uma numeração internacional padronizada (ISBN, ISSN, ISAN e/ou DOI), cujo conteúdo se relaciona com outras fontes de informação de qualidade igual ou superior, que só é publicado após revisão e aprovação por pares e que é elaborado por instituições de ensino e pesquisa, editoras, centros de documentação ou sociedades acadêmicas (BOTELHO; OLIVEIRA, 2015).

2 A literatura cinzenta se refere a documentos técnicos ou científicos, de diversos tipos, tais como: artigos, relatórios, manuais, apostilas, resumos, sites diversos, dentre outros. Esses materiais estão disponíveis de forma eletrônica ou impressa, porém não foram publicados em canais habituais de transmissão científica e, conseqüentemente, não passaram por análise prévia de um parecerista ou de uma comissão editorial (CÔRTEZ, 2006, p.15).

3 Rayyan é um aplicativo gratuito para web e celular, internacionalmente reconhecido e recomendado para a execução das primeiras fases de revisões sistemáticas e meta-análises.

em reunião e resolvidos por consenso.

2.2 Extração dos dados e análise da qualidade metodológica

A partir dos artigos selecionados foram extraídos os seguintes dados: (i) autor e ano da publicação; (ii) população estudada; (iii) atividades desenvolvidas/propostas; e (iv) resultados obtidos. Também foram realizados fichamentos de cada um dos artigos para a construção da discussão. Essa etapa foi realizada pelos dois pesquisadores, também em formato duplo-cego, para que, após a comparação dos fichamentos, fosse feita uma versão final que agregasse os principais apontamentos de ambos.

A fase seguinte consistiu em avaliar a qualidade metodológica com a qual esses estudos foram desenvolvidos. Para tanto, criamos um questionário único de 10 perguntas, inspirado nos *checklists* do *Joanna Briggs Institute*⁴, que fosse capaz de avaliar os artigos incluídos nesta revisão, independente do desenho de estudo adotado por seus autores. Dessa forma, garante-se que todos os estudos sejam analisados de forma padronizada, pelos mesmos critérios. Para cada pergunta, as opções de resposta são “sim”, “não”, “incerto” e “não se aplica”. As perguntas foram:

1. O artigo apresenta de forma clara o objetivo da pesquisa?
2. Os critérios de inclusão dos participantes no estudo eram claros e apropriados para a proposta do artigo e das análises que foram feitas?
3. A quantidade de participantes e de análises foram suficientes para que os resultados pudessem ser representativos de indivíduos com perfil semelhante?
4. O perfil sociodemográfico dos participantes e o local do estudo foram descritos em detalhes?
5. A estratégia proposta para o ensino de LP foi descrita de maneira clara e é adequada ao perfil de alunos ao qual foi aplicada?
6. Os resultados foram avaliados de forma objetiva e

padronizada?

7. Considerando a metodologia utilizada, os resultados apresentados são válidos e confiáveis?
8. Os resultados apresentados englobam todos os participantes recrutados?
9. O estudo foi desenvolvido de acordo com os princípios da ética em pesquisa com seres humanos?
10. Os objetivos, metodologia, resultados, discussão e conclusões estão escritos de forma clara e organizada no artigo?

Todas as perguntas têm mesmo peso e, para cada resposta “sim” ou “não se aplica”, foi atribuído um (1) ponto àquele artigo. Perguntas nas quais a resposta foi “não” ou “incerto”, foi atribuído valor zero na pontuação. Artigos que obtiveram de nove a 10 pontos foram considerados de boa qualidade metodológica. Os de seis a oito pontos, foram considerados de qualidade metodológica moderada e, de 5 pontos ou menos, de baixa qualidade metodológica.

Os quadros foram desenvolvidos através do *software* Microsoft Excel (2016).

2.3 Resultados e discussão

Após realizarmos as buscas nas bases de dado utilizando os códigos e estratégias descritos no Quadro 1, encontramos um total de 391 publicações. A Figura 1 mostra o fluxograma da seleção dos artigos que foram incluídos na revisão. É possível observar que o principal motivo de exclusão foi o fato de não serem artigos, estarem fora do assunto ou terem sido publicados antes de 2015. Ao final do processo, foram incluídos na revisão um total de 18 artigos.

No Quadro 2 é possível observar as principais estratégias utilizadas em cada estudo para o ensino da LP nas escolas de ensino fundamental e os resultados encontrados nestas pesquisas.

Quadro 2 – Principais dados extraídos dos estudos incluídos na revisão sistemática

ID	Autor/Ano	Participantes do Estudo	Estratégia de Ensino Utilizada	Principais Resultados
1	Varjão <i>et al.</i> , 2020	Duas turmas de 7º ano, três turmas de 8º ano, três turmas do 9º ano. Número de alunos por turma e total de participantes não foi informado.	(I) Atividade de escrita, aulas dialogadas, roda de conversa e debates; (II) Atividade de identificação de estrutura textual na leitura; (III) Uso de textos, vídeos e entrevistas para trabalhar os gêneros notícia e conto; atividades de escrita e discussões sobre <i>bullying</i> e redes sociais; (IV) Uso de textos literários para debate e produção de uma página de diário; (V) Uso de diferentes gêneros textuais, músicas e elaboração de cartazes para abordar assuntos de aulas anteriores, além de discutí-los.	De modo geral, houve adesão dos alunos às atividades de produção escrita, com sucesso na fixação dos conteúdos trabalhados. Em uma turma do 7º ano houve grande confusão entre gênero e tipologia textual e em uma turma de 8º ano houve total desinteresse nas atividades.
2	Dantas e Luquetti, 2018	5 alunas surdas do 9º ano, de 14 a 22 anos, pertencentes à uma turma de inclusão.	Atividade de escrita espontânea de texto dissertativo-argumentativo com temas específicos e com mediação do intérprete de LIBRAS.	Foram constatados diversos erros gramaticais, estruturais, ortográficos, repetição excessiva de palavras, ausência de termos da oração e fuga do tema.

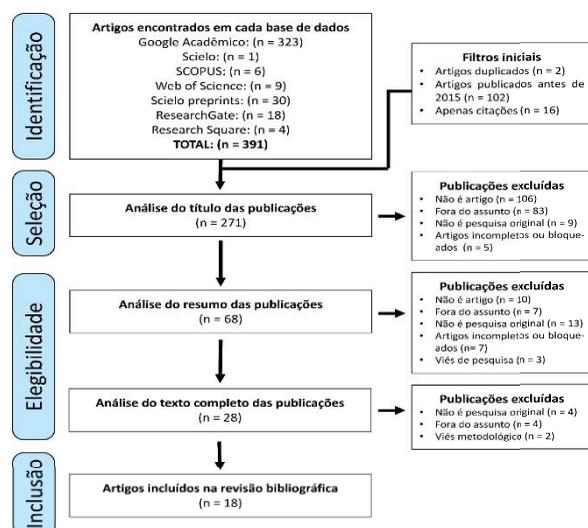
4 O *Joanna Briggs Institute*, vinculado a *The University of Adelaide* (Austrália), possui um comitê científico que elaborou *checklists* para avaliar o risco de vies de pesquisas de diferentes desenhos de estudo (disponível em: <https://jbi.global/critical-appraisal-tools>). Essas ferramentas são mundialmente reconhecidas e também são recomendadas em manuais de revisão sistemática em língua portuguesa.

ID	Autor/ Ano	Participantes do Estudo	Estratégia de Ensino Utilizada	Principais Resultados
3	Nunes e Nunes, 2017	1 aluno do 5º ano de escola pública, com histórico de reprovação e classificado por professores e colegas de turma co-mo “problemático”.	Produção de carta pessoal sem apresentação prévia de um modelo para avaliar: (I) a compreensão da função social da carta; (II) macroestrutura do texto; (III) aspectos linguísticos; (IV) formas de amenizar as dificuldades do aluno.	O aluno entende a função da carta, o registro linguístico é adequado, o texto é com-preensível, mas desconhece os elementos estruturais desse gênero, comete alguns erros ortográficos e a escrita contém traços de oralidade.
4	Sperandio <i>et al.</i> , 2017	1 professora que leciona para o 3º ano do ensino fundamental.	Oficina para ensino integrado de ciências e língua portuguesa incluindo discussões, experimento investigativo, consulta ao dicionário, preenchimento de fichas, aula expositiva com slide, confecção de cartazes e produção textual de relato de experiência.	A experiência de ensino integrado foi bem sucedida, permitiu aos alunos a criação de diferentes situações para escrita, leitura, interpretação e expressão por meio da linguagem.
5	Aguiar e Da Rosa, 2018	27 alunos (13 meninos e 14 meninas), do 9º ano do ensino fundamental, com faixa etária entre 14 a 15 anos e socioeconômicamente privilegiados.	Observação da turma durante 24 horas/aula para montar um plano de ensino com duas etapas. A primeira são 9h de atividades de leitura e análise linguística. A segunda são 11h de atividades de produção textual e análise linguística. Todas as ações visaram trabalhar o gênero projeto de pesquisa.	Os alunos entenderam a função social do gênero projeto de pesquisa científica, os elementos mais frequentes em sua composição e os recursos linguísticos de aspectos formais.
6	Ilhesca, 2018	58 alunos do 9º ano do ensino fundamental, sendo 35 meninos e 33 meninas, com idade média de 15 anos.	Método da rotação individual para trabalhar crase e sala de aula de aula invertida para ensinar texto dissertativo. O diagnóstico das duas turmas foi feito por questionário no <i>Google Forms</i> .	A maior parte dos alunos tem acesso a tecnologias que permitem o ensino remoto. No entanto, o tempo dedicado aos estudos é sempre inferior a três horas diárias e frequentemente menor que uma hora.
7	Ferreira, 2017	5 professores de língua portuguesa (4 especialistas e 1 mestrando), com mais de 5 anos de experiência docente e que lecionam para turmas do 6º ano do ensino fundamental.	Uso de gêneros textuais (GT) para ensino de leitura e escrita. Quatro dos cinco professores realizam aula expositiva com leitura e atividades de produção textual. O outro, além dessas atividades, se vale de músicas e encenações.	Os professores, no geral, assumem a importância do uso de gêneros textuais para o ensino de leitura e escrita, porém o fazem priorizando a leitura e com foco mais nas características do gênero do que em sua função social. Os textos produzidos acabam ficando restritos à própria sala de aula e, em apenas um caso, a outras dependências da escola, como a biblioteca.
8	De Souza <i>et al.</i> , 2019	1 aluno surdo do ensino fundamental. Não foi informado o ano escolar, a idade do aluno ou outras características sociodemográficas dele.	Associação entre imagem, sinal e grafia em português; treinamento datilográfico das palavras e fazer o registro; desenvolvimento de atividades de pesquisa e exploração de novas palavras e sinais; treinamento da oralização; trabalho com alfabeto móvel; uso de jogos e brincadeiras; apresentação de imagens e vídeos que se relacionem com o conteúdo e atividades de apoio para serem realizadas em casa.	O aluno apresentou maior compreensão sobre a língua portuguesa de forma não mecanizada, consegue escrever pequenos textos, frases e palavras, realiza silabação de sílabas simples e compostas e reconhece algumas palavras e passou a ficar mais alegre nas aulas de língua portuguesa.
9	Hitzschky <i>et al.</i> , 2019	Turmas do 6º ao 9º ano de uma escola de ensino fundamental de uma escola pública do Ceará. Não foi informado quantas turmas ou quantos alunos.	Utilização de Recursos Educacionais Digitais (RED), desenvolvidos pela Universidade Federal do Ceará para apoio ao ensino de língua portuguesa.	Turmas 1 e 2: Os alunos, em sua maioria, prestaram atenção ao conteúdo dos RED, conseguindo responder as atividades rapidamente. Turmas 3 e 4: Em uma das turmas os alunos tiveram mais dificuldade em realizar as tarefas propostas e estavam mais dispersos. Porém, ao final, conseguiram realizar as atividades.
10	Souza <i>et al.</i> , 2017	25 alunos de 7º ano do ensino fundamental de uma escola municipal, sendo 9 meninos e 16 meninas, de 12 a 14 anos.	Os alunos entrevistaram os pais e avós sobre radionovela e coletaram relatos de experiência. Após discussão em sala, realizaram leitura de uma história da radionovela “Aconteceu no Carnaval” para atividade de interpretação textual. Por fim, foi realizada uma oficina textual para produção de um texto dentro de gênero textual para apresentação em um evento.	Os alunos tiveram dificuldade em reconhecer e acompanhar a fala das personagens, bem como a linguagem rebuscada. No entanto, ficaram empolgados com a proposta, criaram histórias autorais com complexidade de sons e observou-se a inclusão bem-sucedida de uma aluna com deficiência intelectual e visual.

ID	Autor/ Ano	Participantes do Estudo	Estratégia de Ensino Utilizada	Principais Resultados
11	Nogueira <i>et al.</i> , 2021	Turmas do ensino fundamental I e II de uma escola municípal. Outros dados não foram informa-dos.	Evento “Mostra Amazonense”, com leituras visuais, de som, declamações e dramatizações de livros de autores regionais e cantos de diversas modalidades e ritmos.	A comunidade escolar aderiu a essas atividades e mostraram-se animados com elas. Além disso, houve maior inclusão dos alunos cadeirantes.
12	Zawaski e Ramirez, 2017	60 alunos de 2 turmas do 8º ano do ensino fundamental de rede privada de ensino.	Elaboração do jogo “bingo gramatical” para reforçar os conteúdos em que os alunos apresentaram mais dificuldades após um teste de sondagem inicial sobre classes gramaticais.	Os alunos demonstraram interesse pela atividade, e na reaplicação do teste 1 ano depois, o percentual de alunos com dificuldades caiu de 48% para 11%.
13	Steyer e Fronza, 2017	Alunos surdos de escola bilíngue, do 4º e 5º ano do ensino fundamental, com idades entre 8 e 13 anos. Número exato de alunos não foi informado.	Exercícios de preencher lacunas e ortografia, representação de figura por meio de palavra, descrição de imagens, leitura e produção textual, vocabulário e reescrita de frases, recortar e colar imagens, além de representação escrita de sinais.	Os alunos tiveram dificuldade em manterem-se focados nas atividades. Demoraram muito tempo para realizar uma tarefa simples.
14	Teles e Corrêa, 2019	26 alunos do 1º ano do ensino funda-mental (13 meninas e 13 meninos), com idades de 6 a 8 anos.	Confecção de um livro-brinquedo que correlaciona plantas medicinais a letras do alfabeto e contém atividades lúdicas a serem desenvolvidas pelos leitores. Também foi realizada uma paródia musical com a mesma temática.	Não foram relatados os efeitos da utilização dos materiais preparados.
15	De Sena <i>et al.</i> , 2019	16 alunos ouvintes e 6 alunos surdos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola de ensino em tempo integral.	Oficina de produção textual utilizando o <i>WhatsApp</i> em um grupo em que estavam presentes os alunos, a professora de língua portuguesa e os autores da pesquisa. Materiais de apoio foram disponibilizados e as discussões eram feitas somente por texto escrito.	Os alunos surdos apresentaram maior interesse pela aquisição da língua portuguesa como L2 e participaram de forma efetiva da oficina. De forma geral, os alunos relataram ter gostado da atividade.
16	Dias <i>et al.</i> , 2020	Alunos do 9º ano do ensino fundamental. Número exato não foi informado.	Solicitação de um texto dissertativo argumentativo sobre o tema “intolerância”. Após o diagnóstico dos principais problemas encontrados, foi realizada uma oficina de produção textual com atividades de análise de texto, texto lacunado, pausa protocolada e júri simulado. Em seguida, os alunos refizeram seus textos iniciais para nova análise.	Os alunos compreenderam e passaram a utilizar os elementos modalizadores linguístico-discursivos e seus efeitos de sentido, sobretudo no texto argumentativo
17	Rodrigues <i>et al.</i> , 2022	2 turmas do 7º ano do ensino funda-mental. Dados adi-cionais não foram informados.	Aplicação de uma sequência didática com utilização de jogos, músicas, memes e imagens para revisão de conteúdos ensinados previamente.	As atividades que envolviam jogos tiveram maior adesão dos alunos. De forma geral, os alunos gostaram de estudar os temas através desse tipo de proposta.
18	Castro; Kelman, 2022	65 alunos do 6º ano do ensino funda-mental, oriundos de 2 escolas do estado do Rio de Janeiro, dos quais 8 são surdos.	Aplicação das mesmas atividades para alunos surdos e ouvintes, porém, com os surdos são utilizadas formas de explicação multimodais (pistas visuais, dramatizações, desenhos, entre outras). Em uma das escolas, intérprete e professor planejam a aula juntos. Também são feitas atividades de leitura e interpretação de texto dentro de aulas de outras disciplinas e os alunos surdos são incentivados a contarem, em LIBRAS, uma história que leram em um livro em português.	Não foram relatados os efeitos da metodologia utilizada em relação ao aprendizado dos alunos.

Fonte: dados da pesquisa.

Figura 1 – Fluxograma do processo de seleção dos artigos que foram incluídos na revisão sistemática



Fonte: os autores.

Na análise de qualidade metodológica, observamos que, dos 18 artigos incluídos, nenhum foi classificado como de boa qualidade metodológica; oito possuíam qualidade metodológica moderada; e 10 baixa qualidade metodológica. Observamos ainda que a definição clara dos objetivos da pesquisa e dos critérios de inclusão dos participantes foram os aspectos metodológicos aos quais os autores mais se atentaram. Já os aspectos éticos, o tamanho da amostra analisada e sua representatividade foram os itens mais negligenciados entre as publicações. A nota final dos artigos variou de 1 a 8, com média de 4,9 pontos. A avaliação de cada artigo pode ser observado no Quadro 3.

Quadro 3 – Análise de qualidade metodológica dos 18 artigos incluídos na revisão sistemática

Autor /Ano	Critério de Avaliação										Nota Final	Classificação
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Varjão <i>et al.</i> , 2020	✓	✓	?	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✗	5	Baixa
Dantas e Luquetti, 2018	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	7	Moderada
Nunes e Nunes, 2017	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	8	Moderada
Sperandio <i>et al.</i> , 2017	✗	✗	?	✗	✓	✓	?	?	✗	✗	2	Baixa
Aguiar e Da Rosa, 2018	✗	✓	✓	✓	✓	✗	?	✓	✗	✗	5	Baixa
Ilhesca, 2018	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✓	?	✓	6	Moderada
Ferreira, 2017	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✓	6	Moderada
De Souza, 2019	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✓	6	Moderada
Hitzschky <i>et al.</i> , 2019	✓	✓	?	✗	✓	✓	✓	?	✗	✓	6	Moderada
SOUZA <i>et al.</i> , 2017	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✗	✓	✗	✗	5	Baixa
Nogueira <i>et al.</i> , 2021	✓	?	?	✗	✗	✗	✗	?	✗	✗	1	Baixa
Zawaski e Ramirez, 2017	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓	?	✗	✓	5	Baixa
Steyer e Fronza, 2017	✓	✓	?	✓	✓	✓	✓	?	✗	✓	7	Moderada
Teles e Corrêa, 2019	✓	✓	✗	✓	✓	✗	?	?	✗	✗	4	Baixa
De Sena <i>et al.</i> , 2019	✗	✓	✗	✗	✓	✗	?	✗	✗	✗	2	Baixa
Dias <i>et al.</i> , 2020	✓	✗	?	✗	✓	✓	✓	?	✗	✓	5	Baixa
Rodrigues <i>et al.</i> , 2022	✗	✓	?	✗	✗	✗	?	?	✗	✗	1	Baixa
Castro e kelman, 2022	✓	✓	✓	✓	✓	✗	?	✓	✓	✓	8	Moderada

Legenda: Critérios de avaliação: 1. O artigo apresenta de forma clara o objetivo da pesquisa? 2. Os critérios de inclusão dos participantes no estudo eram claros e apropriados para a proposta do artigo e das análises que foram feitas? 3. A quantidade de participantes e de análises foram suficientes para que os resultados pudessem ser representativos de indivíduos com perfil semelhante? 4. O perfil sociodemográfico dos participantes e o local do estudo foram descritos em detalhes? 5. A estratégia proposta para o ensino de LP foi descrita de maneira clara e é adequada ao perfil de alunos ao qual foi aplicada? 6. Os resultados foram avaliados de forma objetiva e padronizada? 7. Considerando a metodologia utilizada, os resultados apresentados são válidos e confiáveis? 8. Os resultados apresentados englobam todos os participantes recrutados? 9. O estudo foi desenvolvido de acordo com os princípios da ética em pesquisa com seres humanos? 10. Os objetivos, metodologia, resultados, discussão e conclusões estão escritos de forma clara e organizada no artigo? Opções de respostas: (✓) Sim; (✗) Não; (?) Incerto; (*) Não se aplica. Nota final: somatório de todas as respostas assinadas como “sim”, sendo 1 ponto por resposta. Classificação de acordo com a nota final: Baixa: 0 - 5; Moderada: 6 - 8; Alta: 9 - 10.

Fonte: dados da pesquisa.

Muitas são as discussões em torno das práticas pedagógicas de ensino que se desvinculem do formato de ensino tradicionalista, o qual visava a transmissão de conhecimentos. A seguir, analisaremos as diferentes propostas metodológicas apresentadas pelos artigos incluídos nesta revisão.

2.3.1 Práticas de produção de gêneros textuais

Os gêneros textuais (GT) são conceituados como “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” (MARCUSCHI, 2007, p.19). Segundo Gutierrez e Storto (2018), a ênfase dada a este assunto em sala de aula, principalmente na escola básica, alicerça-se no fato de serem textos de ampla circulação social. Nunes e Nunes (2017) ainda mostraram que, mesmo um aluno de perfil repetente, que nunca teve uma aula formal sobre o gênero carta pessoal, já chega em sala de aula com conhecimentos prévios sobre o assunto. Dessa forma, fica notório que os GT são ferramentas com as quais os alunos se identificam e podem ser trabalhados de diversas formas, de acordo com os diferentes objetivos de cada aula.

No entanto, observa-se que a forma como os GT é trabalhada é extremamente limitada. A maioria dos artigos propõe atividades de memorização de regras e características do gênero abordado, identificação do “certo” x “errado” e reescrita para conserto dos erros cometidos (DIAS *et al.*, 2020; FERREIRA, 2017; NUNES; NUNES, 2017). Não há grande ênfase no papel social e comunicativo dos GT. Além disso, são raramente realizadas atividades que consigam desenvolver, simultaneamente, diferentes competências como leitura, interpretação, escrita e análise linguística. Nunes e Nunes (2017) e Dias *et al.* (2020) trabalharam os gêneros textuais com ênfase apenas na escrita. Já os professores de LP entrevistados por Ferreira (2017) afirmavam trabalhar os GT com atividades de leitura e/ou escrita. Quando uma atividade contempla diferentes habilidades, ela forma um sujeito que sabe refletir sobre a linguagem, compreendê-la e fazer uso adequado dela, de acordo com os propósitos comunicativos. Uma atividade bem elaborada leva o aluno a perceber, segundo Tedesco (2012, p.232),

a diversidade dos atos verbais que a cada momento se atualizam. [...] a desenvolver a expressão oral e a escrita, bem como a capacidade de compreensão em situações de interação, valorizando o contexto de produção, além do desenvolvimento das dimensões semânticas e gramatical.

Dos artigos analisados, apenas Aguiar e da Rosa (2018) se encaixaram nesse perfil. Os autores aplicaram uma metodologia de ensino pautada em um trabalho extensivo de 9 horas de leitura e análise linguística e 11 horas de atividades de produção textual e análise linguística. O artigo, porém, deixa claro que os 27 estudantes participantes desta pesquisa eram oriundos de uma escola vinculada a uma universidade pública e, majoritariamente de uma realidade socioeconômica privilegiada. Dias *et al.* (2020) desenvolveram uma proposta menos complexa e completa, mas ainda assim contava com

atividades bem planejadas e continuadas.

Estas duas realidades, no entanto, contrastam com a forma como os GT são trabalhados em colégios constituídos principalmente por crianças pobres (NUNES e NUNES, 2017; FERREIRA, 2017). E este achado, não é um caso isolado e sim um padrão. De acordo com dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, na sigla em inglês), o desempenho em leitura e suas habilidades correlata-se a ser maior nos países mais desenvolvidos e com forte economia. No Brasil, é acentuada a diferença de pontuação entre alunos de escolas particulares e os que são oriundos de escolas públicas federais, estaduais e municipais. A diferença média de pontuação entre escolas particulares e municipais, por exemplo, é de 180 pontos (BRASIL, 2020). Dessa forma, fica evidente o quanto o fator econômico é capaz de interferir na qualidade do ensino em sala de aula, não somente em relação aos GT, como também em tudo o que envolve a relação com o texto.

Vale ainda destacar os trabalhos de Varjão *et al.* (2020) e de Nogueira *et al.* (2021). No primeiro deles, foram trabalhados diversos GT por meio de diferentes abordagens, como rodas de conversa, debates, uso de textos, vídeos, entrevistas, entre outros. No entanto, a grande quantidade de estratégias simultâneas pode ter sido prejudicial. Em uma das turmas, os alunos finalizaram a atividade ainda confundindo gênero e tipologia textual. Na outra, houve grande desinteresse por parte dos alunos. Em outra, os autores apenas afirmam que houve boa adesão da turma, sem informar, no entanto, se a atividade de fato contribuiu para melhoria das habilidades de leitura e escrita. O mesmo ocorre no estudo de Nogueira *et al.* (2021), no qual várias abordagens foram utilizadas para estimular a leitura. No entanto, as atividades não pareceriam estar conectadas entre si e não foi apresentado qualquer resultado consistente sobre melhoras na habilidade de leitura dos alunos.

Ou seja, os GT, por mais valiosos que sejam como ferramentas de ensino, não podem se tornar um foco em si mesmos, ao ponto de se negligenciar os objetivos pelos quais estão sendo usados e também devem ser utilizados na dose certa: nem demais, nem de menos.

2.3.2 Ensino de língua portuguesa como L2 para alunos surdos

A LP é um desafio para alunos surdos. Durante a escrita de um texto dissertativo-argumentativo, Dantas e Luqueti (2018) relataram que os alunos surdos cometiam ampla variedade de erros, como pseudopalavras, ausência de artigos e pontuação, falta de espaçamento entre palavras, repetição de pronomes, uso inadequado da flexão verbal, entre outros. No estudo de Steyer e Fronza (2017) os alunos surdos demoraram dois tempos de aula para conseguir escolher uma imagem na *internet* e escrever uma frase livre sobre ela. De Souza (2019) considerou como um grande progresso o aluno surdo com quem trabalhava conseguir formular pequenos textos e frases,

fazer silabação de palavras e reconhecer vocábulos, algo que, talvez, seria bem simples para um aluno ouvinte.

Uma possível razão para isso é o fato de que na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) os verbos frequentemente não se flexionam, não se utilizam artigos e há um volume consideravelmente menor de substantivos (DE OLIVEIRA; CUNHA, 2009). Ainda no nível sintático, os autores afirmam que

A concordância verbal não ocorre do mesmo modo como ocorre em línguas faladas, havendo diferenças tipológicas entre uma e outra. Para compreender tais diferenças tipológicas, é preciso tomar conhecimento do uso linguístico que o emissor ou sinalizador de língua de sinais faz do espaço. (DE OLIVEIRA; CUNHA, 2009, p.6).

Ou seja, muitos erros cometidos pelos alunos se originam da tentativa de falar e escrever em português com a estrutura sintática da LIBRAS. E para tentar auxiliar no processo de aprendizado, é comum observar os professores se utilizando de grande variedade de estratégias multimodais de ensino. De Souza (2019), por exemplo, estabeleceu diferentes metas a serem alcançadas pelo aluno e, para cada uma delas, se valeu de, no mínimo, duas diferentes abordagens de ensino, desde atividades de oralização e pesquisa de novas palavras, até atividades mais lúdicas, como jogos e contação de histórias. No trabalho de Rodrigues *et al.* (2022), música, memes, jogos e imagens foram usados como recursos para fixação do conteúdo teórico abordado em sala, dentro de umasequência didática. O mesmo ocorre no trabalho de Steyer e Fronza (2017), sendo este, no entanto, o único no qual esse recurso não resultou em maior interesse dos alunos e melhora no aprendizado. Nessa atividade, uma característica muito marcante foi a falta de interação dos participantes entre si, apesar de todos na classe serem surdos.

Vale ressaltar que, assim como há diversidade entre os ouvintes, o que implica na escolha de métodos e estratégias de ensino que promovam uma aprendizagem efetiva, também é necessário enxergar na comunidade surda a diversidade que nela há. Nesse sentido, estamos nos referindo se é um público surdo bilateral ou unilateral, com perda de audição parcial ou profunda (BOTELHO, 2009), e se teve aquisição prévia da LP ou da LIBRAS (GUARINELLO, 2009). Deve-se considerar ainda se é um público surdo oralizado ou que só sabe gestos caseiros.

A comunicação gestual caseira ou linguagem caseira é conhecida por muitos estudiosos como gestos limitados realizados por surdos que não têm e/ou nunca tiveram contato com a língua de sinais. Portanto, são gestos criados pelas pessoas surdas em seus ambientes familiares para se comunicar com os sujeitos mais próximos. Essas sinalizações podem mudar de acordo com as experiências do indivíduo com surdez, uma vez que, a realidade e as vivências de cada um são diferentes ao levar em consideração a sua origem e os costumes de sua família que, na maioria das vezes, é ouvinte e submete o familiar surdo à língua oralizada, embora o mesmo não possa compreendê-la em sua totalidade. (ALBARES; BENASSI, 2015, p. 243-244).

Dessa forma, não basta utilizar diversos recursos pedagógicos. Conhecer o público-alvo, neste caso, os alunos surdos, é essencial para escolha de métodos e estratégias de ensino de uma segunda língua. Almeida e Souza-Dias (2018) afirmam ainda que a interação do indivíduo com seu contexto e com outros participantes também são essenciais durante o processo de aprendizado de uma segunda língua. Nesse sentido, um estudo que propôs a utilização do *Whatsapp* para trabalhar, à distância e em grupo, complemento das questões abordadas em sala de aula, teve grande sucesso e adesão por parte dos alunos, além de promover um ambiente de acolhimento e colaboração entre surdos e ouvintes (DE SENA *et al.*, 2019).

Castro e Kelman (2022) relataram suas observações sobre o ensino de LP para surdos em duas escolas do Rio de Janeiro nas quais surdos e ouvintes estudavam juntos e realizavam as mesmas atividades. Nesse estudo foi observado o sucesso dessa integração, especialmente quando há a parceria entre o professor e o intérprete. Em uma das escolas, o intérprete inclusive auxiliava no planejamento das atividades. Às vezes era necessário explicar as tarefas primeiro aos ouvintes e depois aos surdos e realizar, com estes últimos, uma comunicação multimodal. Entretanto, esse ambiente de interação e cooperação, associado a atividades bem estruturadas, permitiam inclusive o ensino da LP de forma interdisciplinar para alunos surdos (apesar de todas as dificuldades que esse público tem com o idioma).

2.3.3 Ensino de língua portuguesa de forma interdisciplinar

Após anos de um ensino tradicional, a interdisciplinaridade surge como uma proposta de inovação para a educação. No entanto, até o momento, ainda existem poucos trabalhos sobre este tema. Dos dezoito artigos incluídos nesta pesquisa, somente três se debruçam sobre o assunto. Um deles afirma ter desenvolvido uma atividade interdisciplinar ao ensino de LP para alunos surdos, porém, não deixou claro quais conteúdos foram conciliados ao ensino do idioma e de que forma isso foi realizado (CASTRO; KELMAN, 2022). Os outros dois são focados no trabalho conjunto de português e ciências. Não encontramos, portanto, trabalhos que contemplem o ensino de LP aliado a qualquer outro componente curricular. Além disso, dois desses três artigos apresentam importantes fragilidades metodológicas.

Teles e Corrêa (2019), por exemplo, propuseram o ensino de LP aliado ao conteúdo sobre plantas medicinais. Para isso, confeccionaram um livro-brinquedo a partir de entrevistas feitas com uma turma do 1.º ano do ensino fundamental. No entanto, após a confecção do material, não há testagem dele no público-alvo. Essa lacuna impossibilita avaliar se esse produto foi realmente útil e eficaz no ensino interdisciplinar.

Isso evoca-nos a pensar que propor uma aula interdisciplinar requer um planejamento claro, com objetivos e metas a serem alcançadas para que ocorra uma aprendizagem efetiva. Nesse sentido, Esperandio (2017) narra em seu artigo uma atividade

de produção textual por meio do ensino investigativo sobre sementes (tema oriundo do componente curricular de ciências biológicas). Esta proposta de ensino interdisciplinar não só apresenta uma organização que estrutura toda a atividade, como alcançou resultados bastante positivos, sendo expostos de forma clara. O projeto foi capaz de auxiliar na aprendizagem dos alunos nas linguagens escrita, falada e matemática, ilustrando bem os benefícios que o ensino interdisciplinar pode proporcionar. Acerca disso, Thiesen (2008) afirma que um processo educativo numa perspectiva interdisciplinar possibilita a compreensão da teoria e prática e contribui para uma formação mais crítica, criativa e responsável. No entanto, por mais que esses benefícios já sejam conhecidos há alguns anos, é notório que pesquisas mais aprofundadas nessa área ainda são escassas no Brasil.

2.3.4 Recursos digitais e metodologias ativas no ensino de língua portuguesa

Em uma sociedade na qual as tecnologias estão em constante evolução e são gradualmente incorporadas ao dia a dia das pessoas, seria natural imaginar que a escola também estaria em contínua atualização sobre as formas de ensinar e aprender. No entanto, as crianças brasileiras da atual geração ainda aprendem de forma muito semelhante ao tempo de seus avós.

Não precisava ser dessa forma, especialmente porque alguns recursos tecnológicos já fazem parte da rotina destes indivíduos e poderiam ser melhor aproveitadas para finalidades educacionais. Ilhesca (2018), por exemplo, observou que grande parte dos seus alunos da rede municipal possuíam *smartphones* e um percentual considerável possuía, em casa, *notebook*, computador de mesa ou *tablet*. Esse contexto foi visto como favorável para desenvolver metodologias ativas, como a sala de aula invertida e a rotação individual. Por metodologias ativas compreendem-se “[...] estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção da aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (VALENTE, 2018). Além disso, a avaliação da satisfação dos alunos com a proposta também foi realizada digitalmente, através de um questionário na plataforma *Google Forms*.

Este estudo, no entanto, mostra que a maior dificuldade encontrada não foi o acesso à tecnologia e sim a adesão às atividades de forma remota. Aproximadamente 30% dos alunos investiram menos de uma hora nas atividades propostas e 17% não as realizaram. Um cenário completamente diferente foi descrito por De Sena *et al.* (2019), que criaram um grupo no *Whatsapp* com seus alunos para complementar as discussões iniciadas em sala de aula e propor atividades para casa, a serem desenvolvidas de forma colaborativa entre os estudantes. Como resultado, o projeto foi bem-sucedido e houve grande interesse por parte dos alunos. É altamente provável que o papel mediador do professor seja o diferencial entre os dois casos. Sobre isso, Bulgræn (2010) afirma que

“sem dúvida, através de suas orientações, intervenções e mediações, o professor deve provocar e instigar os alunos a pensarem criticamente e a se colocarem como sujeitos de sua própria aprendizagem”.

Hitzschky *et al.* (2019) destacaram que a utilização de recursos educacionais digitais disponíveis na escola auxiliou no processo de ensino e aprendizagem, tendo boa adesão dos alunos e alcançando os objetivos propostos para as aulas, mesmo que com mais ou menos facilidade a depender da turma no qual era utilizado. Souza *et al.* (2017) mostraram em seus resultados que o ensino de LP através de metodologias ativas e recursos digitais, além de favorecer o ensino, realizou a inclusão de alunos com deficiências visual e intelectual durante a interação entre os estudantes para a realização das tarefas.

E entre as diferentes opções de metodologias ativas, a gamificação parece ser um dos preferidos dos alunos. No estudo de Rodrigues *et al.* (2022) a revisão dos conteúdos de aulas teóricas de LP foi realizada por meio do uso de memes, músicas, imagens e jogos, sendo, porém, este último, o que mais teve adesão por parte dos alunos e a forma mais prazerosa de estudar, na opinião deles. Resultado semelhante foi relatado por Zawaski e Ramirez (2017), que fizeram uma avaliação prévia das dificuldades da turma e, a partir disso, ensinaram as classes de palavras por meio de um bingo gramatical. Como um dos grandes destaques desse estudo está a constatação de que, além de diminuir o percentual de alunos com dúvidas nesse tema, os estudantes foram avaliados um ano depois e demonstraram ainda se lembrar do conteúdo ensinado por meio do jogo. O ensino por meio de metodologias ativas tem, ao menos, seis grandes benefícios: “rompimento com o modelo tradicional; desenvolvimento da autonomia do aluno; exercício do trabalho em equipe; integração entre teoria e prática; desenvolvimento de visão crítica da realidade; e uso de avaliação formativa” (FERREIRA PAIVA *et al.*, 2017). Por essa razão, devem ser cada vez mais incentivados na formação docente e discente.

2.3.5 Análise da qualidade metodológica

Os critérios de avaliação utilizados em nosso estudo contemplavam apenas aspectos básicos a qualquer pesquisa científica. No entanto, durante a leitura dos artigos, observamos que frequentemente os autores deixavam de informar características essenciais, como o número de participantes do estudo ou o perfil sociodemográfico deles. Essas informações impactam diretamente na forma como os resultados são analisados e interpretados, sendo, portanto, crucial para a confiabilidade dos dados da pesquisa.

Além disso, por serem estudos focados no ensino fundamental (portanto, realizados com menores de idade), a participação das crianças deveria ser voluntária, autorizada por seus responsáveis e com anuência por escrito da instituição onde a pesquisa seria desenvolvida. Apenas Castro e Kelman (2022) se atentaram parcialmente a esse fator,

que é obrigatório pela resolução 196/96, que regulamenta a pesquisa com seres humanos no Brasil (BRASIL, 1996). Desta forma, acreditamos que seria importante ampliar os debates e treinamentos sobre metodologia científica no meio acadêmico para que as futuras pesquisas possam ter, além de excelentes propostas e ideias inovadoras acerca do ensino, resultados sólidos obtidos a partir de uma metodologia bem construída.

3 Conclusão

Formas alternativas de ensinar LP não é um tema novo. No entanto, ainda persistem dificuldades de se desvincular de uma forma de lecionar que, por muito tempo, fez parte do processo de ensino-aprendizagem e que até hoje ressoa na sala de aula. E apesar de os benefícios de um ensino não tradicional serem bem conhecidos, ainda são poucos os estudos que propõem novas estratégias para lecionar LP e testam sua eficácia.

Em relação aos métodos e/ou abordagens de ensino de LP propostos pelos pesquisadores, as mais frequentes envolvem a abordagem comunicativa, por meio dos GT, e o ensino multimodal de LP para comunidade surda, ambas almejando trazer uma nova dimensão para o estudo contextualizado da LP. No caso do trabalho com GT, os textos são apresentados aos alunos frequentemente por meio de práticas de memorização da estrutura e de forma mecanizada, o que não contribui para a formação de sujeitos críticos na produção do saber. Já em relação ao ensino de LP como L2 para surdos, observamos maior enfoque nos recursos utilizados, deixando em segundo plano o detalhamento do público-alvo, ou seja, que tipo de surdo é o participante da pesquisa. Ressalta-se que, sendo a comunidade surda tão diversa quanto a de ouvintes, é impossível avaliar se os métodos e estratégias de ensino adotados são adequados desconhecendo o contexto do público-alvo que está aprendendo uma segunda língua.

Ademais, os artigos sobre este assunto muitas vezes narram as inadequações nas produções escritas como erros grosseiros, sem destacar os avanços produção textual. Afinal, esse processo é marcado por erros e acertos que são naturais ao processo de aquisição de uma segunda língua, pois aprender um novo sistema linguístico requer uma dimensão de aprendizagem processual e gradativa.

Por fim, esta revisão chamou a atenção para a baixa qualidade metodológica destes poucos trabalhos publicados que, entre outras coisas, não relatam informações cruciais sobre a execução do estudo, relatam parcialmente seus resultados e/ou negligenciam questões de ética em pesquisa com seres humanos. Dessa forma, é necessário que haja maior treinamento dos pesquisadores para aprimoramento do planejamento e execução dos estudos, bem como o encorajamento para continuarem buscando formas de promover um ensino inovador e eficaz da LP no ensino fundamental.

Referências

- AGUIAR, Í.W.; DA ROSA, A.L.T. Reflexões sobre o gênero projeto de pesquisa de iniciação científica: uma experiência com a Língua Portuguesa no ensino fundamental. *Cad. Estud. Pesq. Educ. Bás.*, v.4, n.1, p.231-251, 2018.
- ALBARES, R.S.S.; BENASSI, C.A. Comunicação gestual caseira e Libras: semelhanças e diferenças oriundas das necessidades comunicacionais. *Diálogos*, v.3, n.1, p.240-258, 2015.
- ALMEIDA, M.R.; SOUZA-DIAS, R. Interação social: um elemento facilitador no processo de ensinar e aprender línguas estrangeiras. *Hon Mushi-Estud. Multidisc. Japoneses*, v.3, n.4, p.176-189, 2018.
- BOTELHO, A.F.F. Um estudo da escrita de alunos surdos do ensino fundamental–ciclo III da Rede Municipal de Araraquara. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2009.
- BOTELHO, R.G.; DE OLIVEIRA, C.C. Literaturas branca e cinzenta: uma revisão conceitual. *Ciênc. Inform.*, v.44, n.3, 2015. doi: <https://doi.org/10.18225/ci.inf.v44i3.1804>
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil no Pisa 2018 [recurso eletrônico]. Brasília: Inepe, 2020.
- BRASIL. Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, 16 out. 1996. Disponível em: <http://bit.ly/2ekI03l>. Acesso em: 4 jan. 2023.
- BULGRAEN, V.C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. *Rev. Conteúdo*, v.1, n.4, p.30-38, 2010.
- CASTRO, M.G.F; KELMAN, C.A. Práticas pedagógicas inclusivas bilíngues de letramento para estudantes surdos. *Rev. Bras. Educ. Esp.*, v.28, 2022. doi: <https://doi.org/10.1590/1980-54702022v28e0119>
- CÔRTEZ, P.L. A importância da literatura cinzenta disponível na Internet para as áreas de Ciências Contábeis e Administração de Empresas. *RBN*, v.8, n.20, p.13-22, 2006.
- DANTAS, C.R.S.; LUQUETTI, E.C.F. A influência da língua brasileira de sinais nas produções escritas da língua portuguesa de alunos surdos do 9º ano do ensino fundamental II da cidade de Macaé/RJ: relatos de experiências. *Rev. Prát. Ling.*, p.87-95, 2018.
- DE OLIVEIRA, C.C.; CUNHA, K.M.M.B. Concordância verbal em Língua de Sinais e suas implicações na escrita da segunda língua. *Eutomia*, v.1, n.3, 2009.
- DE SENA, F.S.; MATOS, D.P.; CAVALCANTE, M.C.B. A utilização do *WhatsApp* como ferramenta motivadora no ensino de língua portuguesa para alunos surdos. *Cad. Seminal*, v.33, n.33, 2019. doi: <https://doi.org/10.12957/cadsem.2019.42302>
- DE SOUZA, F.P. et al. O ensino de língua portuguesa como L2 para aluno surdo: projeto de intervenção com um aluno surdo no Ensino Fundamental II no município de Sinop/MT. *Rev. Eletr. Educ. Norte Mato Grosso*, v.3, n.1, p.258-264, 2019.
- DIAS, R.S.S.; FERNANDES, L.A.M.L.; MORAES, C.R.A. O uso de modalizadores linguístico-discursivos na produção do texto argumentativo: uma proposta de intervenção/interferência em sala de aula. *Fólio*, v.12, n.1, 2020. doi: <https://doi.org/10.22481/folio.v12i1.6614>.
- FERREIRA, D.B. Os gêneros textuais na escola: uma análise da prática docente de língua portuguesa no 6º ano do ensino

- fundamental. 2017. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/sinalge/2017/TRABALHO_EV066_MD1_SA16_ID1433_22032017233345.pdf. Acesso em: 30 dez. 2022.
- FERREIRA PAIVA, M.R. et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. *Sanare*, v.15, n.2, 2017.
- GUARINELLO, A.C. et al. Surdez e letramento: pesquisa com surdos universitários de Curitiba e Florianópolis. *Rev. Bras. Educ. Esp.*, v.15, p.99-120, 2009. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382009000100008>
- GUTIERREZ, A.P.; STORTO, L.J. Gêneros textuais digitais em livros didáticos de Espanhol. *Rev. Ens. Educ. Ciênc. Hum.*, v.19, n.1, p.44-51, 2018. doi: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2018v19n1p44-51>.
- HITZSCHKY, R.A. et al. Utilização de recursos educacionais digitais (RED) em aulas de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental: contribuições e desafios. In: CONGRESSO SOBRE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO. SBC, p.30-39, 2019. doi: <https://doi.org/10.5753/ctrl.2019.8873>.
- ILHESCA, D.; DE CAMPOS, A. Reflexões sobre a inserção do Ensino Híbrido nas séries finais do ensino fundamental nas aulas de Língua Portuguesa. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, v.25, n.1, p.1354-1358, 2019.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p.19-36.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais e ensino. DIONISIO, A.P. et al. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- MIZUKAMI, M.G.N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.
- NOGUEIRA, F.S. et al. Multiletramentos no ensino de Língua Portuguesa para alunos do ensino fundamental da Escola Municipal Dr. Paulo Pinto Nery. *Braz. J. Devel.*, v.7, n.1, p.3019-3028, 2021. doi: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-205>.
- NUNES, V.S.; NUNES, A.C.B.A. Prática de produção textual em uma aula de língua portuguesa no 5º ano do ensino fundamental: uma dimensão investigativa. *Afluente*, p.119-136, 2017.
- RODRIGUES, R.R.M.; DA SILVEIRA, K.A.O.; CITOLIN, C.B. A ludicidade e a afetividade como instrumentos pedagógicos para o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental. *LínguaTec*, v.7, n.1, p.224-236, 2022. doi: <https://doi.org/10.35819/linguatec.v7.n1.5748>.
- PARDJONO, P. Active learning: the Dewey, Piaget, Vygotsky, and constructivist theory perspectives. *J. Ilmu Pendidikan Univ. Negeri Mal.*, v.9, n.3, p.105376, 2016. doi: <https://doi.org/10.17977/jip.v9i3.487>.
- SAMPAIO, R.F.; MANCINI, M.C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. *Braz. J. Phys. Ther.*, v.11, p.83-89, 2007.
- SENA, F.S.; MATOS, D.P.; CAVALCANTE, M.C.B. A utilização do Whatsapp como ferramenta motivadora no ensino de língua portuguesa para alunos surdos. *Cad. Sem.*, v.33, n.33, 2019. doi: <https://doi.org/10.12957/cadsem.2019.42302>.
- SOUZA, A.P.S.; DE ALMEIDA, L.R.; PEREIRA, L.P. Recursos tecnológicos no ensino de língua portuguesa: a experiência da radionovela em uma turma de 7º ano do ensino fundamental de uma rede municipal. *Redin*, v.6, n.1, 2017.
- SPERANDIO, M.R.C. et al. O ensino por investigação e a integração dos componentes curriculares de ciências e língua portuguesa nas oficinas pedagógicas dos anos iniciais do ensino fundamental: um estudo de caso de uma escola de educação integral de Londrina. *Educ. Anál.*, v.2, n.2, p.189-206, 2017.
- TEDESCO, M.T.V.A. Competências e habilidades para a leitura na perspectiva do(s) Letramento(s). *Língua portuguesa e ensino: reflexões e propostas sobre a prática pedagógica*. São Paulo: Factash, 2012.
- TELES, A.S.; CORRÊA, A.D. Livro-brinquedo de plantas medicinais: uma proposta de ensino de ciências e alfabetização–língua portuguesa com turma de 1º ano do ensino fundamental. *Alexandria*, v.12, n.2, p.293-324, 2019. doi: <https://doi.org/10.5007/1982-5153.2019v12n2p293>.
- THIESEN, J.S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Rev. Bras. Educ.*, v.13, p.545-554, 2008. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300010>.
- VALENTE, J.A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- VARJÃO, G.C. et al. Programa Residência Pedagógica em Língua Portuguesa na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Conrado de Araújo. In: ENCONTRO DO PIBID E DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UFS-(RE) SIGNIFICANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SERGIPE A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DO PIBID E DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA, 2020. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13286/2/RP_Portugues_Prof_Taysa_SC_2.pdf. Acesso em: 30 dez. 2022.
- ZAWASKI, T.P.; RAMIREZ, V.L. O lúdico no ensino de língua portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental: buscando outras formas de ensino e aprendizagem. *Web Rev. Ling. Educ. Memória*, v.2, n.13, p.92-106, 2017.