



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

Iniciativas Educacionais Inovadoras na Aprendizagem da Língua
Portuguesa em São José de Ribamar, Maranhão – Brasil

KESIAH ROSALIA RIBEIRO COSTA

Lisboa, maio de 2026

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**Iniciativas Educacionais Inovadoras na Aprendizagem da Língua
Portuguesa em São José de Ribamar, Maranhão – Brasil**

Kesiah Rosalia Ribeiro Costa

Dissertação apresentada à Escola Superior de
Educação João de Deus com vista à obtenção
do grau de Mestre em Ciências da Educação na
Especialidade de Supervisão Pedagógica, sob
orientação da Professora Doutora Maria
Luciana Perestrelo Favila da Cunha Paredes

Lisboa, maio de 2026

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

Iniciativas Educacionais Inovadoras na Aprendizagem da Língua
Portuguesa em São José de Ribamar, Maranhão – Brasil

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus como requisito para a obtenção do título de mestre em Ciências da Educação na especialidade de Supervisão Pedagógica.

COMISSÃO JULGADORA:

Lisboa, maio de 2026

RESUMO

Esta dissertação analisa o impacto de iniciativas educacionais inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de São José de Ribamar, Maranhão. O estudo partiu da constatação de que, apesar das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos avanços em políticas educacionais, os desafios estruturais, o crescimento populacional acelerado e as desigualdades no acesso a recursos ainda limitam a efetividade das práticas pedagógicas no município. A pesquisa adotou uma abordagem metodológica mista, com predominância qualitativa, combinando aplicação de questionários a professores da rede, análise documental de resultados de avaliações externas e observação crítica do contexto local. Os resultados revelaram que as práticas inovadoras, incluindo metodologias ativas, projetos de leitura e escrita, e uso de tecnologias digitais, são bem avaliadas pelos docentes em relação ao potencial de promover maior engajamento, protagonismo estudantil e desenvolvimento das competências previstas na BNCC. No entanto, tais práticas esbarram em dificuldades como superlotação de turmas, carência de infraestrutura adequada, insuficiência de tempo para planejamento e necessidade de formações continuadas mais alinhadas à realidade escolar. A pesquisa aponta para a importância de políticas públicas integradas que valorizem o trabalho docente, assegurem condições materiais e incentivem práticas colaborativas e contextualizadas. O estudo também evidencia a necessidade de articulação entre escola, família e comunidade como suporte essencial para consolidar práticas inovadoras capazes de transformar o ensino de Língua Portuguesa em experiências mais significativas, inclusivas e alinhadas às demandas contemporâneas.

Palavras-chave: inovação pedagógica. Língua Portuguesa. Ensino fundamental.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the impact of innovative educational initiatives on the learning of Portuguese Language in the final years of elementary education in the municipal network of São José de Ribamar, Maranhão, Brazil. The study was based on the recognition that, despite the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC) and advances in educational policies, structural challenges, accelerated population growth, and inequalities in access to resources still limit the effectiveness of pedagogical practices in the municipality. The research adopted a mixed methodological approach, predominantly qualitative, combining questionnaires applied to Portuguese Language teachers, document analysis of external assessment results, and critical observation of the local context. The findings revealed that innovative practices — including active methodologies, reading and writing projects, and the use of digital technologies — are positively assessed by teachers regarding their potential to promote greater student engagement, protagonism, and development of the competencies defined by the BNCC. However, these practices face obstacles such as overcrowded classrooms, lack of adequate infrastructure, insufficient time for planning, and the need for continuous training that is more aligned with school reality. The study highlights the importance of integrated public policies that value the teaching profession, ensure material conditions, and encourage collaborative and contextualized practices. It also underscores the need for closer ties between schools, families, and communities as essential support for consolidating innovative practices capable of transforming Portuguese Language teaching into more meaningful, inclusive, and contemporary educational experiences.

Keywords: pedagogical innovation. Portuguese Language. elementary education

Índice geral

INTRODUÇÃO	1
Justificativa.....	3
Motivação da pesquisa	5
Contextualização da problemática de pesquisa	7
Hipóteses da pesquisa	9
Objetivos da Pesquisa	12
Objetivo Geral	12
Objetivos Específicos:.....	12
Estrutura da organização da pesquisa	12
CAPÍTULO 1. APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA E A INOVAÇÃO EDUCACIONAL	14
1.1. O letramento como eixo formador no ensino da Língua Portuguesa.....	14
1.1.1. <i>Letramento e cidadania no contexto escolar</i>	18
1.2. Multiletramentos e suas conexões com a diversidade cultural e linguística	22
1.3. Gêneros textuais como articuladores entre escola e práticas sociais	25
1.3.1. <i>Gêneros e a produção de sentidos na aprendizagem da língua</i>	27
1.4. Metodologias ativas e o fortalecimento da autonomia e do protagonismo	30
1.5. O uso das tecnologias digitais no ensino da língua como mediadoras de novos saberes .	33
1.5.1. <i>Desafios e possibilidades no uso pedagógico das tecnologias</i>	35
1.6. A avaliação mediadora como elemento integrador em práticas inovadoras	36
1.7. O trabalho colaborativo entre docentes como estratégia para inovação educacional	39
1.8. A integração entre leitura, escrita e oralidade como fundamento para práticas inovadoras	43
CAPÍTULO 2. O CONTEXTO EDUCACIONAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR E AS INICIATIVAS INOVADORAS EM LÍNGUA PORTUGUESA.....	45
2.1. A evolução do sistema educacional em São José de Ribamar no cenário do crescimento populacional	46
2.2. Desafios estruturais e pedagógicos enfrentados pela rede municipal de ensino	49
2.2.1. <i>Impactos do crescimento urbano na organização escolar</i>	53
2.3. Políticas públicas locais e o fomento à inovação no ensino da Língua Portuguesa	57
2.4. Experiências e práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa no município.....	61
2.4.1. <i>Projetos de leitura e escrita como estratégias de aproximação cultural</i>	64

2.4.2. <i>Uso de tecnologias digitais em práticas escolares no contexto local</i>	67
2.5. Formação continuada e o papel do professor na consolidação das práticas inovadoras ...	69
2.6. A articulação entre escola, família e comunidade como suporte para as iniciativas educacionais.	71
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA	75
3.1 Natureza e abordagem da pesquisa	75
3.2 Local da investigação	75
3.3 Sujeitos investigados	76
3.4 Instrumentos de recolha de dados	76
3.5 Procedimentos de análise dos dados	77
3.6 Questões éticas da pesquisa	78
3.7 Principais desafios enfrentados na investigação	78
3.8 Análise de dados qualitativos	79
3.9 Análise documental	80
CAPÍTULO 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	82
4.1. A importância da avaliação para o acompanhamento e aprimoramento das práticas pedagógicas inovadoras.	82
4.2. Os indicadores de desempenho utilizados para medir o impacto das iniciativas inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa – Pesquisa in loco.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	110
APÊNDICES	114
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Informado	
APÊNDICE B – Instrumento de Recolha de Dados – Questionário	
APÊNDICE C – Categorias de Análise dos Dados	

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Função exercida na escola ou na SEMED.....	87
Gráfico 2 - Tempo de atuação na rede municipal de São José de Ribamar.	88
Gráfico 3 – Incentivo institucional para o uso de práticas pedagógicas inovadoras em Língua Portuguesa	89
Gráfico 4 – Práticas inovadoras já praticadas ou implementadas	101
Gráfico 5 – Principais desafios encontrados	104

Índice de tabelas

Tabela 1 – Percepção dos professores sobre práticas inovadoras	94
Tabela 2 - Oportunidades para ampliar práticas inovadoras	99
Tabela 3 - Ações da gestão municipal para apoiar práticas inovadoras	105

INTRODUÇÃO

A aprendizagem da Língua Portuguesa no Brasil é um campo que ultrapassa os limites da sala de aula e se projeta como uma necessidade urgente para o fortalecimento da cidadania e da inclusão social. Em um país de dimensões continentais e marcada diversidade cultural, dominar a língua materna significa mais do que decifrar códigos: significa participar da construção coletiva de sentidos, dialogar com as múltiplas vozes da sociedade e reivindicar o direito ao exercício pleno da cidadania. A língua, nesse contexto, não é apenas um instrumento de comunicação, mas um território de disputas, identidades e possibilidades de emancipação.

Ao longo das últimas décadas, as políticas educacionais brasileiras têm buscado reafirmar a centralidade da Língua Portuguesa na formação básica dos estudantes. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, não apenas garantem sua presença obrigatória no currículo, mas também reforçam o papel do ensino da língua na promoção da igualdade de oportunidades. Contudo, entre as intenções normativas e a realidade das escolas públicas do país, há um hiato que se expressa em índices ainda insatisfatórios de aprendizagem e na persistência de desigualdades educacionais profundas.

Essa lacuna entre os discursos legais e a prática cotidiana do ensino de Língua Portuguesa se torna ainda mais evidente em territórios marcados por vulnerabilidades sociais e rápidas transformações demográficas, como é o caso de São José de Ribamar, no Maranhão. Município de expressivo crescimento populacional na última década, São José de Ribamar carrega consigo os desafios típicos das periferias metropolitanas: carências estruturais, sobrecarga dos serviços públicos e uma escola que, muitas vezes, se vê diante da difícil tarefa de ensinar em contextos de profunda diversidade e desigualdade.

Nesse cenário, intensifica-se a busca por caminhos que tornem o ensino da Língua Portuguesa mais eficaz, significativo e inclusivo. O debate sobre inovação educacional assume destaque como possibilidade de renovação das práticas escolares, envolvendo metodologias ativas, multiletramentos, projetos interdisciplinares e o uso crítico das tecnologias digitais. No entanto, a inovação não pode ser compreendida como uma fórmula pronta, mas como um processo complexo que exige sensibilidade ao contexto escolar e compromisso com a formação cidadã dos estudantes.

Quando se trata de São José de Ribamar, a urgência dessas reflexões ganha contornos ainda mais nítidos. O município, ao experimentar um crescimento populacional acelerado, viu

multiplicarem-se as demandas sobre sua rede de ensino, exigindo da gestão educacional e dos profissionais da educação respostas criativas e eficazes. A escola, nesse contexto, se torna não apenas um espaço de transmissão de conteúdos, mas um território de resistência, de construção de sentidos e de promoção de práticas que dialoguem com a realidade de seus estudantes.

O percurso investigativo empreendido nesta dissertação parte da compreensão de que o ensino de Língua Portuguesa deve se pautar pela formação de leitores e produtores de textos capazes de atuar de forma crítica e criativa no mundo. Essa perspectiva dialoga com os pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatizam o papel da escola na construção de competências linguísticas e discursivas articuladas às demandas sociais e culturais da contemporaneidade.

No contexto de São José de Ribamar, as iniciativas inovadoras no ensino de Língua Portuguesa não surgem como luxo ou opção, mas como necessidade concreta diante dos desafios impostos pela realidade local. Projetos de leitura e escrita, uso de tecnologias educacionais, formação continuada de professores e práticas colaborativas são algumas das estratégias que têm buscado transformar o cenário educacional do município, ainda marcado por baixos índices de desempenho em avaliações externas como o IDEB.

Entretanto, o caminho da inovação educacional em São José de Ribamar não está isento de obstáculos. A insuficiência de recursos materiais, a carência de infraestrutura tecnológica e a alta rotatividade de profissionais da educação são fatores que limitam a consolidação de práticas pedagógicas mais criativas e alinhadas às diretrizes nacionais. Além disso, a pressão por resultados imediatos em avaliações externas, muitas vezes, acaba por restringir o espaço para experiências pedagógicas mais ousadas e contextualizadas.

Ainda assim, a resistência e a criatividade de professores e gestores têm permitido que ações significativas floresçam no ambiente escolar. A realização de oficinas de escrita criativa, a utilização de recursos audiovisuais, a mediação de leitura em espaços alternativos e o incentivo à produção textual em múltiplos suportes são exemplos de práticas que, mesmo em meio às limitações, buscam oferecer aos alunos oportunidades reais de desenvolvimento de competências em Língua Portuguesa.

A análise dessas práticas e de seus impactos na aprendizagem dos estudantes constitui o foco central desta pesquisa. Trata-se de investigar como as iniciativas inovadoras têm contribuído (ou não) para o fortalecimento das competências de leitura, escrita, oralidade e análise linguística dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, e como essas ações dialogam com as diretrizes curriculares e com as demandas específicas do município.

Para tanto, esta dissertação se estrutura a partir de uma abordagem metodológica que combina elementos quantitativos e qualitativos, buscando captar tanto os resultados mensuráveis das ações inovadoras quanto as percepções e experiências dos sujeitos envolvidos. Questionários, análise documental e entrevistas foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, compondo um quadro analítico que pretende oferecer uma visão ampla e aprofundada do fenômeno estudado.

A escolha por esse percurso metodológico reflete o compromisso desta pesquisa com a complexidade do tema investigado. Afinal, compreender o impacto da inovação educacional na aprendizagem em Língua Portuguesa não é tarefa que se esgote em números ou em relatos isolados, mas requer um olhar atento às múltiplas dimensões do processo educativo, incluindo suas contradições, seus avanços e seus limites.

Além de seu valor acadêmico, a presente investigação pretende oferecer contribuições práticas para o aprimoramento das políticas públicas e das práticas pedagógicas no município. Ao identificar os fatores que favorecem ou dificultam a implementação de iniciativas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa, o estudo poderá subsidiar decisões mais fundamentadas por parte dos gestores e inspirar novos projetos no âmbito das escolas municipais.

Justificativa

A presente pesquisa se justifica, antes de tudo, pela urgência em repensar as práticas pedagógicas que permeiam o ensino da Língua Portuguesa no contexto das escolas públicas brasileiras, com foco no município de São José de Ribamar. Em uma realidade marcada por desigualdades históricas e desafios estruturais, investigar o impacto das iniciativas educacionais inovadoras significa lançar luz sobre caminhos possíveis para tornar a escola um espaço mais democrático, inclusivo e capaz de formar sujeitos críticos e autônomos. Não se trata de mera adesão a modismos pedagógicos, mas da busca por respostas concretas às necessidades reais dos estudantes que habitam esse território em constante transformação.

Do ponto de vista do conhecimento científico, a pesquisa representa uma oportunidade de ampliar o debate sobre a relação entre inovação educacional e aprendizagem da língua materna, algo ainda carente de estudos sistematizados em contextos periféricos e com fortes marcas de vulnerabilidade social. Embora a literatura educacional venha se debruçando sobre temas como metodologias ativas, multiletramentos e uso de tecnologias digitais (Bacich *et al.*,

2015; Moran, 2015; Rojo, 2012), são raros os trabalhos que investigam de maneira aprofundada o impacto concreto dessas abordagens em municípios como São José de Ribamar, com suas particularidades econômicas, culturais e demográficas.

Nesse sentido, a investigação se justifica pela necessidade de gerar dados e reflexões que contribuam não apenas para o avanço do campo teórico, mas para a transformação das práticas pedagógicas na educação básica. Afinal, a inovação no ensino de Língua Portuguesa deve estar a serviço da superação das desigualdades e do fortalecimento da cidadania, princípios basilares das diretrizes educacionais nacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1988a). É necessário, portanto, compreender como essas propostas dialogam com a realidade local e de que forma podem ser apropriadas e ressignificadas pelas escolas e seus agentes.

No plano das práticas educativas, o estudo busca responder a um desafio concreto: como transformar o ensino da Língua Portuguesa em um instrumento eficaz para promover a aprendizagem significativa e a participação ativa dos alunos, diante dos baixos índices registrados em avaliações externas como o IDEB e o SEAMA. Os dados oficiais apontam que os estudantes do município seguem abaixo das metas previstas, o que evidencia a necessidade de iniciativas que renovem as práticas de ensino e tornem o processo educativo mais sintonizado com as demandas da contemporaneidade (INEP, 2024; QEdU, 2024).

Além disso, a justificativa prática da pesquisa se ancora no compromisso de apoiar os profissionais da educação no enfrentamento das dificuldades cotidianas. Em um cenário onde faltam recursos, formação continuada e tempo para o planejamento de práticas mais criativas, torna-se essencial produzir conhecimento que possa subsidiar a construção de políticas públicas e ações pedagógicas mais eficazes. Como nos lembra Demo (2009), inovar na educação é um processo contínuo de busca por alternativas que promovam o desenvolvimento integral do aluno e que respondam, com inteligência e sensibilidade, às necessidades concretas da escola.

No campo social, a relevância deste estudo se fortalece ao considerar a importância da Língua Portuguesa para o exercício da cidadania e para o enfrentamento das desigualdades históricas que marcam a sociedade brasileira. A língua é, ao mesmo tempo, meio e fim: ferramenta de acesso ao mundo e campo simbólico de disputas e afirmações. É por meio da linguagem que os sujeitos se posicionam, reivindicam direitos e constroem coletivamente sentidos sobre a realidade. Investigar o impacto das iniciativas inovadoras na aprendizagem da Língua Portuguesa, portanto, é contribuir para a construção de uma escola mais justa, onde

todos os estudantes tenham a chance de desenvolver suas potencialidades e participar plenamente da vida social.

Nesse contexto, a pesquisa se justifica também pela necessidade de acompanhar e analisar as transformações trazidas pelo crescimento acelerado de São José de Ribamar. O aumento populacional, acompanhado de intensas mudanças urbanas e sociais, impôs novos desafios ao sistema educacional local, exigindo adaptações na infraestrutura escolar, na formação dos professores e nas práticas pedagógicas. Refletir sobre o impacto das iniciativas inovadoras é uma forma de compreender como a escola tem se reinventado para atender essa nova realidade e de que maneira pode continuar avançando em direção a uma educação de qualidade para todos.

Sobre o potencial das práticas inovadoras para aproximar o ensino da Língua Portuguesa das vivências e dos repertórios culturais dos estudantes é mais um foco interessante. Em um município rico em manifestações culturais e tradições locais, as ações que valorizam a leitura do mundo, a produção de textos em múltiplos gêneros e a utilização de linguagens diversas ganham especial relevância. Como lembra Freire (1996), a educação deve ser um ato de amor e compromisso com a libertação, e isso só é possível quando ela se conecta profundamente com o contexto e com a experiência de vida dos educandos.

A investigação, assim, almeja oferecer subsídios para que a escola pública de São José de Ribamar possa se constituir, cada vez mais, como espaço de formação cidadã, de desenvolvimento de competências linguísticas e de afirmação de direitos. Ao analisar o impacto das práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa, pretende-se contribuir para o fortalecimento de uma educação que não seja apenas transmissora de conteúdos, mas promotora de sentidos, de diálogo e de transformação social.

Em uma sociedade atravessada por rápidas mudanças tecnológicas e por contradições sociais, a escola tem o papel de formar sujeitos capazes de ler criticamente o mundo e de agir sobre ele com responsabilidade e compromisso ético. Nesse contexto, esta pesquisa investiga o impacto de iniciativas educacionais inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de São José de Ribamar.

Motivação da pesquisa

Esta pesquisa nasceu de um olhar inquieto e atento ao cotidiano das escolas públicas, sobretudo diante da constatação de que o ensino da Língua Portuguesa, apesar de sua

importância indiscutível, ainda encontra dificuldades em cumprir plenamente seu papel formador e emancipador em muitos contextos do país. A motivação que impulsiona este estudo não surge de um evento isolado ou de um desejo puramente acadêmico, mas do acúmulo de vivências, observações e diálogos que, ao longo do tempo, foram desenhando um cenário complexo, desafiador e, ao mesmo tempo, cheio de possibilidades.

São José de Ribamar, com sua vibrante diversidade cultural e sua dinâmica social marcada pelo crescimento acelerado, representa um desses territórios onde a escola precisa se reinventar diariamente para dar conta das múltiplas demandas que lhe são colocadas. Ao percorrer as salas de aula, ao ouvir estudantes e professores, e ao testemunhar as tentativas de construir práticas pedagógicas mais inclusivas e significativas, ficou evidente a necessidade de sistematizar essas experiências, analisá-las criticamente e buscar compreendê-las em suas diversas dimensões.

O que motiva esta pesquisa é, portanto, o desejo de contribuir para que a escola pública possa, de fato, ser um espaço onde a Língua Portuguesa não seja apenas ensinada como um conjunto de regras, mas vivida como ferramenta de expressão, compreensão e transformação da realidade. Essa motivação não se esgota na constatação dos problemas, mas se alimenta da esperança e da convicção de que práticas inovadoras podem abrir caminhos para novas formas de ensinar e aprender, mais conectadas com os sujeitos e com os contextos em que estão inseridos.

A percepção de que a inovação educacional, quando pensada de forma crítica e contextualizada, pode funcionar como um ato de resistência e de afirmação do direito à educação de qualidade. Em um cenário de desigualdades estruturais e limitações materiais, como o encontrado em muitas escolas do município, qualquer prática pedagógica que busque ressignificar a relação dos alunos com a linguagem se torna, também, um gesto político e ético de enfrentamento às exclusões e às injustiças.

A motivação desta pesquisa se fortalece no diálogo com os professores e gestores que, mesmo diante das adversidades, não desistem de buscar alternativas. São educadores que, em suas rotinas silenciosas, tentam novas abordagens, adaptam recursos, constroem projetos e, muitas vezes, inovam a partir da escassez. É a vontade de valorizar, compreender e potencializar essas práticas que orienta o caminho percorrido neste trabalho.

Desta forma, há a motivação de devolver à comunidade escolar e à sociedade em geral um olhar mais atento e cuidadoso sobre o impacto das iniciativas que já vêm sendo desenvolvidas. Compreender o que funciona, o que precisa ser aprimorado e quais caminhos

ainda podem ser trilhados é um compromisso ético de quem acredita na escola como lugar de construção coletiva e de formação cidadã. É isso que move esta pesquisa: o compromisso com uma educação pública que seja, de fato, transformadora e capaz de preparar os sujeitos para ler o mundo e escrever suas próprias histórias.

Contextualização da problemática de pesquisa

A aprendizagem em Língua Portuguesa constitui um dos pilares da formação básica no Brasil e representa, para os estudantes da rede pública, uma das principais chaves para o acesso ao conhecimento, ao exercício da cidadania e à participação plena na vida social. No município de São José de Ribamar, essa dimensão do ensino assume contornos ainda mais desafiadores em função de um conjunto de fatores que atravessam o cotidiano das escolas e que demandam respostas cada vez mais articuladas entre políticas públicas, práticas pedagógicas e projetos educativos locais.

Entre esses fatores, o crescimento populacional acelerado ocupa um lugar central. São José de Ribamar, no Maranhão, tem vivido um processo intenso de expansão urbana e demográfica nas últimas décadas, o que impacta diretamente as condições de oferta da educação básica. O Censo Demográfico mais recente revelou um aumento expressivo da população, que saltou de aproximadamente 163 mil habitantes em 2010 para mais de 244 mil em 2022. Esse crescimento se traduziu na ampliação da demanda por vagas escolares, na necessidade de criação de novas unidades educacionais e na sobrecarga de estruturas já existentes. Além disso, trouxe consigo uma maior complexidade para o trabalho pedagógico, uma vez que as escolas passaram a receber estudantes oriundos de contextos sociais e culturais ainda mais diversos (IBGE, 2022).

Esse cenário pressiona o sistema educacional em várias frentes. A infraestrutura das escolas precisa ser ampliada e qualificada para atender ao aumento no número de matrículas. O quadro docente necessita de formação contínua e suporte institucional para lidar com uma realidade cada vez mais heterogênea e, em muitos casos, marcada pela vulnerabilidade social. Ao mesmo tempo, os indicadores educacionais revelam que os esforços empreendidos até agora não foram suficientes para garantir avanços consistentes nos níveis de proficiência em Língua Portuguesa dos estudantes da rede pública municipal.

Os resultados mais recentes do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

(INEP), ilustram essas dificuldades. Em 2022, os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município alcançaram um índice de 4,56, enquanto nos anos finais o desempenho foi de 3,88, ambos abaixo das metas estabelecidas para o período (INEP, 2023a).

Em 2022, os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município alcançaram um índice de 4,56 em Língua Portuguesa, em uma escala de 0 a 10 adotada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), abaixo da meta estipulada para o período. Nos anos finais, o desempenho foi ainda mais baixo, com um índice de 3,88, também aquém da meta projetada. Esses números, embora apontem para alguns progressos em relação a avaliações anteriores, sinalizam que ainda há um percurso a ser trilhado para que a educação oferecida em São José de Ribamar possa atingir os padrões de qualidade desejados e assegurar aos estudantes as competências essenciais para o uso da língua em diferentes situações de comunicação e interação social.

A persistência de baixos níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa no município não podem ser analisada de forma descontextualizada. Ela está diretamente ligada às condições objetivas de funcionamento das escolas, à preparação dos professores, ao acesso desigual a recursos pedagógicos e tecnológicos e à capacidade de articulação entre as propostas curriculares e as práticas de sala de aula. Além disso, reflete um desafio mais amplo enfrentado pelo país, que diz respeito à necessidade de tornar o ensino da Língua Portuguesa mais próximo das experiências dos alunos, mais conectado com os multiletramentos e mais efetivo no desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, oralidade e análise linguística.

Diante dessas questões, as estratégias pedagógicas vêm sendo discutidas como alternativas promissoras para qualificar o ensino e potencializar o processo de aprendizagem em Língua Portuguesa. A literatura educacional tem enfatizado que a simples transmissão de conteúdos não basta para formar leitores e escritores competentes. É necessário promover situações de aprendizagem que estimulem a reflexão, a autoria, o trabalho colaborativo e o uso crítico da linguagem. As diretrizes nacionais, como os PCNs e a BNCC, reforçam essa orientação ao defenderem a centralidade da linguagem na formação dos sujeitos e ao proporem o desenvolvimento de competências que vão além da mera reprodução de normas gramaticais.

Em São José de Ribamar, algumas iniciativas alinhadas a essas concepções já começaram a ser implementadas. Projetos de leitura e escrita, oficinas de produção textual, uso de tecnologias digitais em sala de aula, formação de professores voltada para metodologias ativas e parcerias com instituições de ensino superior são exemplos de ações que buscam transformar as práticas tradicionais e ampliar as possibilidades de aprendizagem dos estudantes.

Contudo, ainda são escassas as pesquisas que examinam com profundidade o impacto real dessas iniciativas sobre o desempenho dos alunos e sobre o cotidiano escolar, especialmente em um contexto marcado por tantas particularidades e desafios como o do município.

Essa lacuna no conhecimento torna urgente a realização de estudos que analisem de forma sistemática e crítica como as estratégias pedagógicas vêm sendo concebidas, aplicadas e avaliadas em São José de Ribamar. Compreender as relações entre essas práticas e os resultados de aprendizagem é essencial para identificar o que de fato contribui para o avanço dos estudantes em Língua Portuguesa e para propor ajustes, aprimoramentos ou novas estratégias que possam ser incorporadas ao projeto educacional da rede municipal.

Assim, a problemática que orienta esta pesquisa está centrada na seguinte questão: qual o impacto das iniciativas educacionais inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental em São José de Ribamar, considerando o crescimento populacional e os desafios estruturais e pedagógicos do município? A partir dessa indagação principal, outros questionamentos se desdobram e ajudam a compor um quadro mais abrangente da realidade investigada: quais são as práticas inovadoras mais recorrentes na rede municipal e como estão sendo implementadas? Em que medida essas práticas dialogam com as orientações dos documentos curriculares nacionais? De que forma o crescimento demográfico do município influencia a execução e os resultados dessas iniciativas? Quais dificuldades e oportunidades se apresentam no processo de consolidação dessas práticas nas escolas?

Responder a essas perguntas é uma forma de oferecer subsídios para o planejamento de políticas educacionais mais consistentes e para a construção de práticas pedagógicas mais ajustadas às necessidades dos estudantes e da rede de ensino. A análise proposta nesta pesquisa pretende contribuir não apenas para o avanço acadêmico sobre o tema, mas também para a reflexão e a ação de gestores, professores e demais profissionais comprometidos com a melhoria da educação em São José de Ribamar.

Hipóteses da pesquisa

As hipóteses desta pesquisa foram formuladas a partir da análise do cenário educacional de São José de Ribamar e do diálogo com as contribuições da literatura especializada sobre inovação pedagógica, ensino de Língua Portuguesa e qualidade da educação básica. Elas procuram oferecer um ponto de partida para a investigação do impacto das iniciativas

educacionais inovadoras no desempenho dos alunos e no cotidiano das escolas municipais, considerando os múltiplos desafios impostos pelo contexto local.

A hipótese central da pesquisa parte do entendimento de que as iniciativas educacionais inovadoras em Língua Portuguesa, quando elaboradas com planejamento, acompanhamento e alinhamento às diretrizes curriculares nacionais, exercem um impacto positivo na aprendizagem dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental em São José de Ribamar. Esta hipótese se apoia na premissa de que práticas pedagógicas que envolvem metodologias ativas, uso de tecnologias digitais, trabalho com multiletramentos e projetos interdisciplinares podem favorecer o desenvolvimento das competências linguísticas e discursivas previstas na BNCC. Além disso, a literatura destaca que a adoção de práticas inovadoras, quando articulada às realidades dos estudantes, tende a promover maior engajamento, participação e autoria no processo educativo (Bacich *et al.*, 2015; Moran, 2015; Rojo, 2012).

Essa hipótese central dialoga com as constatações feitas por estudos e relatórios oficiais que indicam que a simples manutenção de práticas tradicionais no ensino da Língua Portuguesa tem se mostrado insuficiente para superar os baixos índices de proficiência revelados por avaliações como o IDEB e o SEAMA. Em um município que enfrenta o impacto de um crescimento populacional acelerado, a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas surge como uma necessidade concreta para ampliar as oportunidades de aprendizagem e reduzir as desigualdades no acesso ao conhecimento (INEP, 2023b).

Como desdobramentos da hipótese central, foram formuladas hipóteses complementares que procuram aprofundar a análise sobre os fatores que condicionam ou potencializam o impacto das iniciativas inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa.

A primeira hipótese complementar considera que as práticas inovadoras mais presentes na rede municipal de ensino envolvem o uso de recursos digitais, oficinas de leitura e escrita, projetos de produção textual e formações continuadas de professores voltadas para metodologias ativas e multiletramentos. Essa hipótese se fundamenta nas observações preliminares realizadas em escolas do município, bem como em registros de ações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação e em pesquisas anteriores que mapeiam experiências inovadoras no ensino da língua materna em contextos públicos (Souza & Braga, 2022). Admite-se, contudo, que essas práticas convivem com limitações materiais, formativas e organizacionais que podem afetar sua efetividade.

A segunda hipótese complementar propõe que há um grau considerável de alinhamento entre as iniciativas educacionais inovadoras desenvolvidas em São José de Ribamar e as

orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na BNCC. Isso porque os projetos, formações e ações pedagógicas promovidos nas escolas municipais tendem a buscar respaldo nos documentos normativos nacionais, tanto por exigência das políticas públicas quanto por compromisso dos educadores com a qualidade do ensino. No entanto, essa hipótese também considera que o alinhamento formal nem sempre se traduz na prática cotidiana em sala de aula, uma vez que fatores como a falta de recursos, a sobrecarga de trabalho docente e as dificuldades de acompanhamento pedagógico podem dificultar a plena materialização dessas diretrizes.

A terceira hipótese complementar parte da análise de que o crescimento populacional de São José de Ribamar tem efeitos diretos e indiretos sobre os resultados das iniciativas inovadoras em Língua Portuguesa. Por um lado, a ampliação da demanda por educação pressiona a rede municipal e desafia as escolas a desenvolverem práticas mais eficientes e adaptadas às novas configurações sociais e culturais do município. Por outro, o crescimento populacional também pode representar um obstáculo, na medida em que gera sobrecarga nas estruturas físicas, escassez de recursos materiais e humanos e maior dificuldade de acompanhamento individualizado dos alunos. Essa hipótese busca, portanto, compreender como o fenômeno demográfico se articula às dinâmicas pedagógicas e às condições de trabalho nas escolas.

Por fim, a quarta hipótese complementar sugere que os professores e gestores escolares enfrentam múltiplos desafios na criação de práticas pedagógicas inovadoras em Língua Portuguesa, mas também identificam oportunidades que podem favorecer a consolidação dessas práticas. Os desafios incluem a falta de infraestrutura adequada, as limitações na formação inicial e continuada para o uso de tecnologias e metodologias ativas, a resistência de alguns segmentos ao abandono das práticas tradicionais e o tempo restrito para planejamento e reflexão pedagógica. Por outro lado, as oportunidades se manifestam na crescente valorização da inovação educacional por parte das políticas públicas locais, no fortalecimento do trabalho colaborativo entre professores e na disposição de muitos profissionais em experimentar novas formas de ensinar e aprender, mesmo em contextos de escassez.

Essas hipóteses orientam a investigação e a análise dos dados que serão coletados ao longo do estudo. Elas não têm o propósito de antecipar conclusões, mas de guiar o olhar do pesquisador na busca por elementos que possam confirmar, refutar ou nuançar as suposições iniciais. Ao final da pesquisa, espera-se que a análise das hipóteses contribua para uma compreensão mais ampla e fundamentada do impacto das iniciativas educacionais inovadoras

na aprendizagem em Língua Portuguesa em São José de Ribamar, oferecendo subsídios para o aprimoramento das práticas pedagógicas e das políticas educacionais do município.

Objetivos da Pesquisa

Objetivo Geral

Investigar o impacto das iniciativas educacionais inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental na rede pública municipal de São José de Ribamar, considerando o contexto de crescimento populacional e os desafios estruturais e pedagógicos locais.

Objetivos Específicos:

- Identificar e descrever as principais práticas e iniciativas educacionais inovadoras em Língua Portuguesa implementadas nas escolas municipais de São José de Ribamar;
- Analisar a relação entre as práticas pedagógicas inovadoras e os referenciais teóricos e normativos nacionais, como os PCNs e a BNCC;
- Avaliar os desafios e as possibilidades enfrentados por professores e gestores na aplicação de iniciativas inovadoras, bem como os efeitos percebidos dessas práticas no desempenho e no engajamento dos estudantes em Língua Portuguesa.

Estrutura da organização da pesquisa

A presente pesquisa se propõe a analisar o impacto de iniciativas educacionais inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental na rede municipal de São José de Ribamar, Maranhão. Diante dos desafios enfrentados pelo sistema educacional do município, como o baixo desempenho dos alunos em avaliações externas e o crescimento populacional acelerado, a busca por práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas se torna fundamental.

A estrutura da pesquisa, organizada em três partes principais, visa aprofundar a compreensão do tema e fornecer subsídios para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa em São José de Ribamar. Na primeira parte, serão apresentados o contexto da

pesquisa, a justificativa, a motivação da pesquisadora, a problemática, as hipóteses e os objetivos do estudo.

A segunda parte se dedicará à fundamentação teórica da pesquisa, explorando os principais conceitos e abordagens relacionados à aprendizagem em Língua Portuguesa e à inovação educacional. Serão analisadas as diretrizes curriculares nacionais, as práticas pedagógicas inovadoras e o contexto educacional de São José de Ribamar.

Na terceira parte, serão apresentados os estudos empíricos realizados, a análise dos resultados e as conclusões da pesquisa. A metodologia utilizada, os instrumentos de coleta de dados e as técnicas de análise serão detalhados, permitindo a compreensão do processo de investigação e a validação dos resultados.

Espera-se que esta pesquisa contribua para o avanço do conhecimento científico na área de educação, fornecendo subsídios para a tomada de decisões e a formulação de políticas públicas mais eficazes no âmbito do ensino de Língua Portuguesa em São José de Ribamar. Além disso, a pesquisa visa inspirar e orientar outros educadores na busca por práticas pedagógicas inovadoras que possam transformar a realidade da sala de aula e promover o desenvolvimento integral dos alunos.

CAPÍTULO 1. APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA E A INOVAÇÃO EDUCACIONAL

Este primeiro capítulo se dedica a discutir os fundamentos teóricos e metodológicos que orientam o ensino da Língua Portuguesa quando articulado a práticas inovadoras, em especial no contexto da educação básica. A proposta parte da compreensão de que o ensino da língua vai muito além da mera transmissão de regras gramaticais ou da repetição de exercícios descontextualizados. Assim, o capítulo convida à reflexão sobre a centralidade da linguagem como prática social e sobre o papel da escola na formação de cidadãos que saibam usar a palavra para interagir, transformar e construir sentidos sobre o mundo (Freire, 1996).

Os tópicos apresentados percorrem conceitos essenciais ao trabalho pedagógico comprometido com a inovação e com a qualidade social da educação. São discutidas, por exemplo, as noções de letramento e multiletramentos como bases para compreender a complexidade das práticas de linguagem na contemporaneidade e para pensar um ensino que valorize a diversidade cultural e linguística dos alunos. O capítulo também explora a importância dos gêneros textuais como mediadores entre escola e práticas sociais, reforçando a ideia de que o ensino da Língua Portuguesa deve se conectar às situações reais de comunicação e às demandas concretas da vida em sociedade (Rojo, 2012).

A reflexão se estende ao uso crítico das tecnologias digitais como recursos que, quando bem articulados ao projeto pedagógico, potencializam práticas de leitura, escrita e oralidade e criam novas oportunidades de aprendizagem. Além disso, o capítulo apresenta a avaliação mediadora como componente integrador das práticas inovadoras, destacando seu papel no acompanhamento dos processos e no diálogo formativo entre professores e alunos (Hoffmann, 2009a).

O trabalho colaborativo entre docentes também recebe atenção, sendo discutido como estratégia fundamental para a construção de práticas pedagógicas consistentes e para o desenvolvimento de projetos que articulem diferentes áreas do conhecimento e dialoguem com os contextos sociais e culturais dos alunos.

1.1. O letramento como eixo formador no ensino da Língua Portuguesa

Refletir sobre o letramento como eixo formador no ensino da Língua Portuguesa significa reconhecer que a escola não pode se limitar ao ensino técnico da leitura e da escrita.

O letramento ultrapassa os limites da decodificação e da transcrição de palavras ao papel; ele envolve o uso da linguagem como prática social, que conecta os sujeitos aos modos de participação na vida pública e privada, em suas múltiplas dimensões. Quando a escola entende o letramento por essa perspectiva, o ensino da Língua Portuguesa se transforma em um espaço de construção de sentidos, de exercício crítico da cidadania e de ampliação do repertório cultural dos estudantes (Soares, 2021).

É curioso que tenha ocorrido em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas tanto geograficamente quanto socioeconomicamente e culturalmente, a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita. Assim, é em meados dos anos de 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do illettrisme, na França, da literacia, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização, alphabétisation. Nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra literacy já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nos anos de 1980 que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que em língua inglesa se conhece como reading instruction, beginning literacy tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem, o que se evidencia no grande número de artigos e livros voltados para o tema, publicados, a partir desse momento, nesses países, e se operacionalizou nos vários programas, neles desenvolvidos, de avaliação do nível de competências de leitura e de escrita da população (Soares, 2003, pp. 5-6).

A prática do letramento nas escolas públicas brasileiras, e em particular em municípios como São José de Ribamar, apresenta-se como um caminho para enfrentar as desigualdades educacionais e sociais. Em comunidades marcadas por diversidade cultural e por cenários de vulnerabilidade, o trabalho com a linguagem, em sua dimensão social, abre janelas para que os alunos se reconheçam como parte de um mundo maior e possam interagir com ele de maneira

crítica e criativa. O ensino da língua, assim, deixa de ser um fim em si mesmo para se tornar meio de participação ativa nos mais diversos contextos sociais (Freire, 1996).

O letramento desafia a escola a abandonar práticas fragmentadas, em que leitura, escrita e oralidade são trabalhadas como competências isoladas. Pelo contrário, essa abordagem exige que o ensino da língua seja concebido como prática integrada, capaz de articular diferentes formas de expressão e de leitura do mundo. O estudante deve ser levado a perceber a linguagem em sua função comunicativa, estética, política e cultural, e não como simples conjunto de regras ou códigos (Kleiman, 1995).

Na perspectiva do letramento, a escola assume o compromisso de oferecer ao aluno oportunidades para interagir com textos reais, de diferentes gêneros e suportes, em situações autênticas de uso. Não se trata de preparar o estudante apenas para avaliações ou para exercícios de fixação descontextualizados, mas para a vida em sociedade, onde a linguagem se faz presente em múltiplas práticas e contextos. Essa prática se alinha às orientações da BNCC, que reforça a centralidade da linguagem no desenvolvimento das competências gerais da educação básica (Brasil, 2018).

Ao adotar o letramento como eixo, o ensino da Língua Portuguesa também reafirma o direito dos estudantes ao acesso ao patrimônio cultural da humanidade e às formas contemporâneas de comunicação. Isso significa que a escola deve valorizar, ao mesmo tempo, os textos literários clássicos e os novos gêneros que emergem no mundo digital, ampliando o repertório dos alunos e permitindo que transitem por diferentes esferas da cultura letrada (Rojo, 2012).

Em São José de Ribamar, a presença de uma população em rápido crescimento e de grande diversidade social e cultural reforça a importância do letramento como estratégia de inclusão. A escola, ao adotar essa perspectiva, pode contribuir para a valorização das experiências culturais locais e para o fortalecimento dos vínculos entre alunos, famílias e comunidade, construindo práticas de ensino que dialoguem com a realidade concreta dos sujeitos (INEP, 2024).

O letramento também redefine o papel do professor no ensino da Língua Portuguesa. O docente deixa de ser visto como simples transmissor de conteúdo para assumir o papel de mediador cultural, alguém que cria condições para que os alunos se apropriem da linguagem de forma crítica e criativa. Esse trabalho exige não apenas domínio dos conteúdos, mas sensibilidade para reconhecer os saberes que os estudantes trazem consigo e capacidade de planejar práticas que ampliem esses saberes (Arruda *et al.*, 2024).

Para que o letramento se realize como prática pedagógica, é fundamental que a escola desenvolva propostas que articulem os estudos linguísticos ao uso real da linguagem. Isso significa trabalhar com projetos de leitura, oficinas de escrita, rodas de conversa, análise de discursos midiáticos, produção de textos para circulação em ambientes reais, entre tantas outras possibilidades que aproximem o aprendizado da vida (Ferreiro, 2011).

As metodologias ativas ganham especial relevância nesse cenário, pois criam condições para que os alunos se tornem sujeitos de suas aprendizagens, experimentando a linguagem em situações que exigem reflexão, autoria e colaboração. Ao trabalhar com projetos, estudos do meio, produção de jornais, blogs, podcasts, entre outras práticas, o ensino da Língua Portuguesa se torna mais significativo e conectado ao mundo (Bacich *et al.*, 2015).

No contexto do letramento, os gêneros textuais cumprem um papel fundamental como forma de organização do ensino. Eles oferecem ao professor uma estrutura para planejar situações em que a linguagem se materializa em práticas reais e socialmente reconhecidas. Ao trabalhar com os gêneros, o professor possibilita ao estudante compreender os textos em seus usos sociais e se apropriar das formas como os discursos são organizados para atender a diferentes propósitos comunicativos (Brasil, 1998a).

O uso de tecnologias digitais, quando articulado ao letramento, amplia as possibilidades de atuação do estudante no mundo letrado contemporâneo. As ferramentas digitais oferecem novos suportes e linguagens para leitura e produção de textos, colocando os alunos em contato com discursos multimodais que circulam em diferentes esferas sociais, de modo que a escola, ao integrar essas tecnologias ao ensino da língua, responde a uma necessidade concreta da formação cidadã na atualidade (Kenski, 2012, p. 12).

A avaliação, dentro da perspectiva do letramento, precisa ser concebida como prática formativa, voltada para acompanhar o processo de aprendizagem e oferecer devolutivas que permitam ao aluno perceber seus avanços e desafios. A avaliação deve estar a serviço da aprendizagem e não do simples registro de notas, permitindo ao professor replanejar suas práticas e ao aluno reorientar suas trajetórias (Hoffmann, 2009b).

O letramento, ao ser tomado como eixo no ensino da Língua Portuguesa, exige da escola e dos professores o compromisso de trabalhar com práticas que respeitem a diversidade linguística e cultural dos estudantes. Isso implica reconhecer e valorizar os diferentes modos de falar e escrever que compõem a realidade do país, promovendo o respeito às múltiplas identidades e a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva (Freire, 1996).

As práticas pedagógicas orientadas pelo letramento devem buscar o equilíbrio entre a valorização da norma padrão da língua e o reconhecimento das variedades linguísticas, de modo que o ensino da língua se coloque a serviço da ampliação das possibilidades de comunicação dos estudantes, sem desconsiderar suas identidades e histórias de vida (Rojo, 2012).

O letramento, nesse sentido, se articula ao projeto maior da educação pública brasileira de garantir a formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos, capazes de atuar de modo responsável na sociedade. O ensino da Língua Portuguesa, ao se pautar por essa perspectiva, contribui de modo decisivo para o fortalecimento da cidadania e para a construção de uma sociedade mais democrática (Brasil, 1988).

O professor que trabalha com letramento sabe que seu papel vai além da transmissão de conteúdos: ele se torna articulador de práticas que permitem ao aluno experimentar a linguagem em diferentes situações e construir novos sentidos a partir dessas experiências. Essa prática exige planejamento cuidadoso, sensibilidade para as demandas do grupo e abertura para o diálogo com as culturas juvenis e comunitárias (Arruda *et al.*, 2024).

Na prática escolar, o letramento se concretiza quando os estudantes são convidados a ler, escrever, ouvir e falar em situações em que a linguagem tem uma função real e concreta. Isso pode acontecer em projetos de intervenção social, em feiras culturais, em saraus literários, em rodas de leitura, em blogs coletivos, entre outras experiências que conectam o aprendizado ao mundo (Bacich *et al.*, 2015).

O trabalho com letramento também exige atenção ao material didático e aos recursos pedagógicos utilizados pela escola. É fundamental que esses materiais estejam alinhados aos princípios do letramento e promovam o uso reflexivo e crítico da linguagem, em vez de se limitarem à reprodução de exercícios mecânicos ou descontextualizados (Demo, 2009).

1.1.1. Letramento e cidadania no contexto escolar

A articulação entre letramento e cidadania no contexto escolar exige que se ultrapassem as fronteiras do ensino mecânico da leitura e da escrita para alcançar práticas pedagógicas

comprometidas com a formação de sujeitos ativos e críticos na sociedade. O letramento, quando compreendido como prática social, não se restringe ao domínio técnico da língua, mas se constitui como instrumento para o exercício da cidadania, permitindo que os estudantes participem das esferas públicas e privadas com autonomia e responsabilidade (Soares, 2021).

No espaço escolar, essa concepção desafia as formas tradicionais de ensino da Língua Portuguesa, que muitas vezes priorizam a reprodução da norma padrão em detrimento da valorização dos diferentes usos da linguagem e de suas funções sociais. A escola, nesse sentido, tem o papel de abrir caminhos para que os estudantes possam acessar o mundo da escrita e da leitura como meios para exercer seus direitos e deveres na coletividade (Freire, 1996).

O letramento, ao ser tomado como prática social, implica o compromisso com o respeito às identidades linguísticas e culturais dos alunos, reconhecendo que cada sujeito chega à escola carregado de saberes e experiências que precisam ser considerados nos processos de ensino e aprendizagem. Desprezar essas experiências é negligenciar a dimensão cidadã do letramento e perpetuar práticas excludentes (Kleiman, 1995).

No contexto da educação pública, especialmente em municípios marcados por desigualdades como São José de Ribamar, o letramento se torna ainda mais crucial como estratégia de enfrentamento das barreiras que historicamente afastam os sujeitos do mundo letrado. A escola que adota práticas pautadas no letramento contribui para reduzir as distâncias sociais e simbólicas entre os alunos e os espaços de poder da linguagem escrita (INEP, 2024).

A cidadania, no âmbito escolar, só se realiza plenamente quando a escola promove situações em que os estudantes possam usar a linguagem para intervir na realidade, para reivindicar direitos, para expressar opiniões e para participar dos debates sociais que os afetam. O ensino da Língua Portuguesa, orientado por esse princípio, não se limita ao espaço da sala de aula, mas se estende às interações cotidianas e aos projetos coletivos que mobilizam a comunidade (Brasil, 1988).

A prática do letramento vinculada à cidadania exige que a escola assume o compromisso de desenvolver atividades que coloquem o aluno como sujeito de sua própria história, permitindo que ele reconheça a linguagem como uma forma de agir no mundo. Isso implica criar oportunidades para que os estudantes leiam, escrevam, falem e ouçam em situações reais, em que a língua seja instrumento de participação e transformação social (Arruda *et al.*, 2024).

Quando a escola se propõe a trabalhar o letramento como caminho para a cidadania, ela precisa enfrentar as tensões que emergem do contato entre as diferentes formas de falar,

de escrever e de se expressar. Essas tensões, longe de serem obstáculos, podem ser transformadas em potentes oportunidades pedagógicas para o debate sobre diversidade, respeito e construção coletiva de sentidos (Rojo, 2012, p. 65).

O letramento, nesse contexto, não pode ser visto como prática neutra, pois envolve escolhas pedagógicas que refletem valores e visões de mundo. O modo como o professor organiza o trabalho com a linguagem, os textos selecionados, as atividades propostas e os espaços de diálogo que cria refletem concepções sobre os sujeitos e sobre o papel da escola na sociedade (Freire, 1996).

Ao articular letramento e cidadania, o ensino da Língua Portuguesa assume um caráter político, na medida em que contribui para formar sujeitos capazes de reconhecer as relações de poder que atravessam os discursos e de atuar de modo crítico diante das informações, opiniões e argumentos com que se deparam no cotidiano (Demo, 2009).

Esse trabalho só se realiza de forma efetiva quando a escola se dispõe a problematizar com os alunos os usos da língua na sociedade, discutindo, por exemplo, como as diferentes formas de falar e escrever são valorizadas ou desvalorizadas em determinados contextos. O letramento crítico se constrói nesse movimento de análise e reflexão sobre os discursos e sobre as relações sociais mediadas pela linguagem (Kleiman, 1995).

Em redes como a de São José de Ribamar, onde convivem múltiplas culturas e identidades, trabalhar o letramento articulado à cidadania significa abrir espaço para que os alunos expressem suas vozes, suas histórias e seus modos de ver o mundo, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e dialógica (INEP, 2024).

Esse compromisso com a inclusão se materializa nas práticas que reconhecem e valorizam as variedades linguísticas presentes na comunidade escolar, sem estigmatizar os modos de falar e escrever dos alunos. O ensino da Língua Portuguesa, quando orientado pelo letramento, se torna espaço de respeito à diversidade e de combate às desigualdades simbólicas (Rojo, 2012).

O letramento voltado para a cidadania também exige que a escola promova o acesso dos estudantes a diferentes gêneros textuais e linguagens, permitindo que ampliem suas formas de expressão e de compreensão do mundo. Isso significa oferecer oportunidades para que se apropriem tanto das formas tradicionais quanto das novas linguagens que circulam nos meios digitais e nas práticas contemporâneas de comunicação (Kenski, 2012).

Ao fazer da linguagem instrumento de participação social, a escola contribui para que os estudantes se posicionem diante dos problemas que os cercam, que sejam capazes de argumentar, de dialogar e de construir propostas para a transformação da realidade. Esse é o sentido mais profundo da articulação entre letramento e cidadania: formar sujeitos que leem o mundo para intervir nele (Freire, 1996).

A prática pedagógica voltada para o letramento crítico e cidadão não se resume ao uso de novos materiais ou tecnologias, mas exige um projeto político-pedagógico comprometido com a justiça social e com o direito de todos à educação de qualidade. É na coerência entre discurso e prática que se constrói uma escola capaz de promover o letramento como caminho para a cidadania (Demo, 2009, p. 87).

As propostas pedagógicas que articulam letramento e cidadania precisam estar abertas ao diálogo com os saberes da comunidade e com as demandas sociais concretas. Isso implica ouvir os alunos, reconhecer suas experiências e construir projetos que tenham sentido para eles, que estejam ligados às suas vidas e aos desafios do território onde vivem (Arruda *et al.*, 2024).

Ao se comprometer com o letramento cidadão, a escola amplia seu papel social e se fortalece como espaço de resistência e de construção coletiva de conhecimento. O ensino da Língua Portuguesa se torna, assim, uma prática que não apenas transmite conteúdos, mas que forma sujeitos críticos e atuantes (Freire, 1996).

Essa perspectiva desafia os professores a repensarem suas práticas, seus materiais, suas formas de avaliação e os espaços que criam para o diálogo e a reflexão. O letramento voltado para a cidadania só se realiza quando a escola se coloca como espaço aberto ao debate, à pluralidade e à escuta ativa (Hoffmann, 2009a).

Trabalhar o letramento como prática cidadã exige também atenção às políticas públicas e às condições concretas de funcionamento da escola, pois são elas que, em grande medida, determinam as possibilidades e os limites das práticas pedagógicas no cotidiano (Brasil, 1996a).

Ao assumir a centralidade do letramento para a construção da cidadania, o ensino da Língua Portuguesa reforça o compromisso ético da escola com a formação de sujeitos que saibam usar a linguagem como instrumento de participação, de luta por direitos e de construção de um mundo mais justo (Soares, 2020).

1.2. Multiletramentos e suas conexões com a diversidade cultural e linguística

Discutir multiletramentos no ensino da Língua Portuguesa significa reconhecer que a linguagem, hoje, está profundamente marcada pela multiplicidade de formas, de suportes e de contextos em que se realiza. Essa abordagem surge do entendimento de que o letramento tradicional, centrado apenas na leitura e na escrita alfabética, já não dá conta de preparar os estudantes para interagir criticamente em uma sociedade em que as informações circulam em diferentes linguagens, mídias e plataformas (Cope & Kalantzis, 2000).

No contexto escolar, trabalhar com multiletramentos implica abrir espaço para que os alunos possam acessar, produzir e refletir sobre textos que combinam palavras, imagens, sons, vídeos e outras formas de expressão que compõem as práticas comunicativas contemporâneas. A escola, ao adotar essa perspectiva, amplia o repertório cultural e linguístico dos estudantes e os prepara para transitar por diferentes esferas sociais e culturais (Rojo, 2012).

Os multiletramentos estão conectados à valorização da diversidade cultural e linguística, pois reconhecem que as formas de uso da linguagem variam conforme os contextos, as finalidades comunicativas e as identidades dos sujeitos. Ao trabalhar com essa abordagem, o ensino da Língua Portuguesa se torna um campo fértil para o diálogo entre diferentes modos de dizer, de representar e de compreender o mundo (Brasil, 2018).

Essa perspectiva desafia o ensino tradicional ao exigir práticas pedagógicas que articulem múltiplas linguagens e promovam a análise crítica dos discursos que circulam na sociedade. O estudante é convidado a ler e produzir textos que combinam diferentes semioses, como notícias multimodais, campanhas publicitárias, infográficos, memes, vídeos e outras produções que fazem parte do cotidiano (Kleiman, 1995).

O conceito de multiletramentos, ao se articular com a diversidade cultural, propõe que a escola reconheça os múltiplos modos de ser, de falar e de interagir dos estudantes, valorizando suas identidades e saberes como ponto de partida para o processo educativo. Isso significa que o ensino da Língua Portuguesa deve estar aberto ao diálogo com as culturas juvenis, as linguagens populares e os discursos das comunidades onde a escola se insere (Freire, 1996).

Ao assumir os multiletramentos como eixo, a prática pedagógica se volta para a criação de situações de aprendizagem em que os alunos possam experimentar a linguagem em diferentes formatos e mídias, refletindo sobre seus usos sociais e sobre os efeitos de sentido que produzem. Essa abordagem amplia as possibilidades de inserção dos estudantes no mundo letrado e digital (Kenski, 2012).

Os multiletramentos também convidam a escola a rever os materiais didáticos e os recursos pedagógicos utilizados no ensino da língua. É fundamental que os materiais estejam alinhados com as práticas sociais contemporâneas e ofereçam oportunidades para que os estudantes analisem e produzam discursos em múltiplas linguagens, e não apenas em textos lineares e monomodais (Rojo, 2012, p. 54).

No contexto de São José de Ribamar, onde a diversidade cultural e linguística é marcante, trabalhar com multiletramentos representa um caminho para valorizar os diferentes repertórios dos alunos e para promover uma educação mais inclusiva. Essa abordagem ajuda a combater práticas pedagógicas que desconsideram as identidades locais e que acabam reforçando desigualdades (INEP, 2024).

A proposta dos multiletramentos também exige um olhar atento do professor para as novas práticas de linguagem que emergem no ambiente digital. Os estudantes, em sua maioria, já interagem com redes sociais, aplicativos de mensagens e plataformas de compartilhamento de vídeos, e essas experiências precisam ser reconhecidas e problematizadas no espaço escolar (Cope e Kalantzis, 2000).

Essa prática pedagógica amplia o horizonte do ensino da Língua Portuguesa ao integrar as dimensões estética, ética e política da linguagem, permitindo que os alunos reflitam sobre como os discursos são produzidos, circulam e impactam a sociedade. O trabalho com multiletramentos convida os estudantes a questionar os discursos dominantes e a construir novas formas de dizer e de representar o mundo (Freire, 1996).

Os multiletramentos também se conectam ao princípio da equidade educacional, ao oferecer aos estudantes oportunidades para desenvolverem competências em diferentes linguagens e tecnologias, independentemente de suas condições sociais e econômicas. Isso contribui para reduzir as desigualdades de acesso às práticas letradas e para ampliar as possibilidades de participação social dos sujeitos (Brasil, 2018a).

O ensino da Língua Portuguesa, ao adotar os multiletramentos, se torna mais dinâmico e conectado às práticas reais de linguagem, rompendo com modelos rígidos e descontextualizados. O estudante deixa de ser mero reproduzidor de conteúdos e passa a ser sujeito ativo na construção do conhecimento, capaz de atuar de modo crítico diante dos discursos que encontra no mundo (Arruda *et al.*, 2024).

Essa abordagem também exige formas de avaliação coerentes com a proposta pedagógica, voltadas para acompanhar os processos de aprendizagem e para reconhecer os avanços dos alunos em suas múltiplas formas de expressão. A avaliação deve considerar não apenas o produto final, mas o percurso de reflexão, de criação e de participação no trabalho coletivo (Hoffmann, 2009b).

Os multiletramentos, ao se conectarem com a diversidade cultural, contribuem para que a escola seja um espaço de afirmação das identidades dos estudantes e de respeito às diferentes formas de viver e de se expressar. O ensino da língua, por esse caminho, se coloca a serviço da construção de uma sociedade mais democrática e plural (Rojo, 2012).

Para que os multiletramentos se concretizem como prática pedagógica, é fundamental que o professor tenha acesso a formação continuada que o prepare para trabalhar com diferentes linguagens e tecnologias, e que o ajude a planejar propostas didáticas que dialoguem com os contextos e as necessidades dos alunos (Arruda *et al.*, 2024).

Os multiletramentos também desafiam a escola a repensar seus tempos e espaços, criando ambientes em que as práticas de linguagem possam se desenvolver de modo integrado e colaborativo. Isso inclui reorganizar a sala de aula, valorizar o trabalho em grupo, utilizar recursos tecnológicos e explorar o entorno da escola como espaço de aprendizagem (Bacich *et al.*, 2015).

Kenski (2012, p. 33) destaca que:

Trabalhando com multiletramentos, a escola promove práticas que ampliam o letramento digital dos estudantes e que os capacitam para atuar em ambientes virtuais de forma ética, crítica e responsável. Essa dimensão é essencial na formação de cidadãos capazes de lidar com os desafios e as possibilidades do mundo contemporâneo.

Os multiletramentos também se articulam ao compromisso da escola com a inclusão, ao oferecer aos alunos oportunidades para se expressarem por meio de diferentes linguagens, o que contribui para valorizar as múltiplas formas de inteligência e de criatividade presentes no grupo (Rojo, 2012).

1.3. Gêneros textuais como articuladores entre escola e práticas sociais

Ao reconhecer os gêneros textuais como articuladores entre escola e práticas sociais, o ensino da Língua Portuguesa amplia suas finalidades, tornando-se um instrumento de mediação entre o aluno e o mundo. Os textos deixam de ser vistos apenas como modelos a serem copiados ou analisados de forma mecânica e passam a ser compreendidos como formas de ação no mundo, vinculadas às finalidades sociais de seus produtores e leitores (Brasil, 1998a).

Essa perspectiva implica na construção de propostas pedagógicas em que os estudantes possam experienciar os diferentes gêneros em situações reais de comunicação, seja na leitura crítica de uma notícia, na produção de uma carta aberta, na elaboração de um roteiro para vídeo, ou na criação de um blog coletivo. Ao fazer isso, a escola reafirma seu papel como espaço de formação de cidadãos capazes de atuar nos diversos âmbitos da vida social (Freire, 1996).

Os gêneros textuais refletem as diferentes esferas de atividade humana e, por isso, ao serem trabalhados na escola, promovem o diálogo entre o conhecimento sistematizado e as práticas culturais e sociais dos estudantes. Essa articulação torna o ensino da língua mais significativo e conectado às vivências do aluno, o que contribui para a construção de aprendizagens mais consistentes e duradouras (Kleiman, 1995).

No contexto da escola pública, especialmente em comunidades marcadas por desigualdades como São José de Ribamar, o trabalho com os gêneros textuais cumpre um papel estratégico ao promover o acesso dos estudantes às formas de linguagem socialmente valorizadas. Isso contribui para ampliar suas possibilidades de inserção social e de participação crítica nos espaços públicos (INEP, 2024).

Ao abordar os gêneros textuais como articuladores entre escola e práticas sociais, o ensino da língua assume uma dimensão ética e política, ao oferecer aos alunos ferramentas para compreender os discursos que circulam na sociedade e para produzir textos que lhes permitam participar ativamente da construção do mundo (Rojo, 2012).

O trabalho com gêneros exige do professor uma postura investigativa e atenta às práticas de linguagem que fazem parte do cotidiano dos alunos, para que possa selecionar textos e propor atividades que realmente dialoguem com os contextos culturais e sociais do grupo. Isso implica planejar situações em que o uso da língua tenha sentido e função reais na vida dos estudantes (Arruda *et al.*, 2024).

Essa prática pedagógica também desafia a escola a valorizar a diversidade linguística e cultural, ao propor o estudo de gêneros ligados às diferentes formas de expressão das

comunidades, às culturas populares, às tradições orais e às novas linguagens que emergem no ambiente digital. Essa escolha fortalece o compromisso da escola com uma educação inclusiva e plural (Rojo, 2012).

Ao trabalhar com gêneros textuais, a escola cria oportunidades para o desenvolvimento de habilidades que vão além da decodificação e da memorização de regras, como a capacidade de argumentar, de narrar, de expor ideias, de descrever situações, de planejar discursos e de atuar de forma estratégica em diferentes situações comunicativas (Brasil, 2018).

Os gêneros também possibilitam que o ensino da Língua Portuguesa articule teoria e prática, ao integrar o estudo das estruturas linguísticas ao uso efetivo da linguagem em contextos de comunicação. O aluno, assim, não aprende apenas a identificar tempos verbais ou tipos de oração, mas a utilizá-los de modo funcional e contextualizado em suas produções (Ferreiro, 2011).

No trabalho com gêneros textuais, o uso de tecnologias digitais pode potencializar a aproximação entre escola e práticas sociais, ao permitir que os alunos produzam e compartilhem textos em diferentes plataformas e formatos, ampliando suas formas de expressão e suas possibilidades de interlocução no mundo (Kenski, 2012).

O estudo dos gêneros também contribui para a formação de leitores críticos, ao convidar os estudantes a refletirem sobre como os textos são construídos, quais seus objetivos, quais efeitos de sentido produzem e quais relações de poder mobilizam. Esse trabalho forma sujeitos mais preparados para analisar os discursos que encontram no cotidiano (Freire, 1996).

A escolha dos gêneros a serem trabalhados na escola deve considerar as finalidades do ensino e as necessidades dos alunos, evitando limitar-se a um repertório restrito ou puramente escolar. É preciso abrir espaço para os gêneros da esfera pública, dos meios de comunicação, das redes sociais, das práticas comunitárias e de outros contextos em que a linguagem se faz presente (Brasil, 1998).

Ao valorizar os gêneros como formas de ação no mundo, a escola contribui para que os estudantes percebam a língua como ferramenta de participação social, de defesa de direitos, de expressão de identidades e de construção de sentidos sobre a realidade. Essa abordagem reforça a função social do ensino da Língua Portuguesa (Demo, 2009).

O trabalho com gêneros também desafia a escola a repensar suas formas de avaliação, para que esta contemple não apenas a correção formal dos textos, mas a capacidade dos alunos de produzir discursos adequados aos contextos, às finalidades e aos interlocutores previstos.

Isso implica adotar critérios que considerem a funcionalidade e a intencionalidade dos textos produzidos (Hoffmann, 2009a).

Os projetos pedagógicos que tomam os gêneros como articuladores entre escola e práticas sociais criam condições para que os alunos se reconheçam como autores e interlocutores nos processos comunicativos, o que contribui para o fortalecimento de sua autoestima e para a ampliação de suas possibilidades de participação na sociedade (Arruda *et al.*, 2024).

O ensino da Língua Portuguesa, ao assumir os gêneros como eixo organizador, promove práticas de linguagem mais vivas e significativas, que aproximam os estudantes das situações reais de uso da língua e que os capacitam para atuar de modo crítico nos diferentes espaços de circulação dos discursos (Rojo, 2012).

Ao integrar os gêneros às práticas pedagógicas, a escola se coloca como mediadora entre o aluno e o mundo, oferecendo-lhe as ferramentas necessárias para compreender, interagir e transformar a realidade. Esse trabalho exige planejamento, reflexão e compromisso com uma educação que ultrapasse os muros da escola e dialogue com as demandas da sociedade (Freire, 1996).

Trabalhar com gêneros textuais também significa reconhecer que a linguagem é sempre situada e contextualizada, e que os textos não são neutros, mas carregados de valores, intenções e posições sociais. Esse entendimento amplia a dimensão crítica do ensino da língua e o conecta ao projeto maior de formação cidadã (Demo, 2009).

1.3.1. Gêneros e a produção de sentidos na aprendizagem da língua

Ao se considerar o ensino da Língua Portuguesa como prática social, torna-se inevitável reconhecer os gêneros textuais como instrumentos centrais para a produção de sentidos. Os gêneros são formas estabilizadas de enunciação que, ao circularem nos mais diversos contextos, mobilizam sentidos compartilhados por comunidades discursivas e culturais. Na escola, trabalhar com gêneros significa proporcionar aos alunos experiências que os aproximem das práticas sociais reais em que os textos circulam, permitindo-lhes compreender como a linguagem se organiza para produzir efeitos e construir significados no mundo (Bakhtin, 2003).

A aprendizagem da língua, quando orientada pelos gêneros textuais, rompe com o ensino fragmentado que reduz o estudo da linguagem ao treino de estruturas isoladas e descontextualizadas. O aluno, nesse processo, passa a perceber que ler e escrever são atividades

que fazem sentido porque respondem a propósitos sociais e comunicativos específicos, ligados a situações concretas de interação. Essa percepção dá ao ensino da língua um caráter mais vivo e significativo, capaz de mobilizar o interesse dos estudantes e de potencializar o desenvolvimento de suas competências linguísticas (Brasil, 1998a).

Os gêneros, ao articularem forma e função, oferecem ao estudante um caminho para compreender como os textos são construídos em função de objetivos comunicativos, interlocutores e contextos de produção. Isso significa que o ensino da Língua Portuguesa, ao trabalhar com gêneros, deve valorizar tanto os aspectos formais quanto os sentidos que os textos buscam produzir e os efeitos que pretendem alcançar junto a seus leitores ou ouvintes (Rojo, 2012).

Na escola pública, especialmente em cenários como o de São José de Ribamar, os gêneros textuais funcionam como pontes entre o conhecimento sistematizado e as práticas sociais do território. Por meio deles, o aluno é convidado a reconhecer que a língua que aprende na escola tem uma função prática em sua vida, seja para acessar informações, expressar ideias, reivindicar direitos ou participar de ações coletivas em sua comunidade (INEP, 2024).

Ao trabalhar com gêneros, o professor cria oportunidades para que os estudantes possam perceber a relação entre as escolhas linguísticas e os efeitos de sentido que os textos buscam produzir. Isso amplia a capacidade de leitura crítica e de produção textual consciente, pois o aluno deixa de escrever ou interpretar de forma automática e passa a refletir sobre como as palavras são usadas para convencer, emocionar, informar, entre outras finalidades (Freire, 1996).

Os gêneros possibilitam ao estudante experimentar diferentes papéis discursivos, colocando-se ora como narrador, ora como argumentador, ora como expositor, ora como relator, entre tantos outros. Essa diversidade de papéis enriquece a aprendizagem da língua e prepara o aluno para atuar em distintas esferas da vida social, reconhecendo as especificidades de cada situação de comunicação e ajustando a linguagem de modo intencional e estratégico (Brasil, 2018).

Na prática pedagógica, trabalhar com gêneros requer planejamento cuidadoso para que o estudo da estrutura dos textos esteja articulado às situações concretas de uso. Isso significa ir além de analisar as características formais de um gênero e propor situações em que os alunos possam produzir textos para interlocutores reais ou para finalidades comunicativas autênticas, como campanhas escolares, cartas à comunidade, relatos de eventos e notícias para o jornal da escola (Arruda *et al.*, 2024).

A produção de sentidos na aprendizagem da língua se fortalece quando os alunos são estimulados a refletir sobre como os textos são construídos para atender a diferentes propósitos, e não apenas quando se limitam a reproduzir modelos. Essa reflexão contribui para o desenvolvimento da autoria, pois o aluno passa a fazer escolhas conscientes em sua escrita, ajustando sua produção ao gênero, ao contexto e ao público a que se destina (Demo, 2009).

Os gêneros também contribuem para que os estudantes compreendam como a linguagem expressa e constrói valores, ideologias e posições sociais. Ao analisar e produzir textos em diferentes gêneros, os alunos são convidados a refletir sobre os discursos que circulam na sociedade e sobre os sentidos que eles ajudam a construir no tecido social, ampliando sua capacidade crítica e interpretativa (Rojo, 2012).

Trabalhar com gêneros na aprendizagem da língua implica respeitar os repertórios linguísticos e culturais dos estudantes, valorizando as formas de expressão que fazem parte de suas vidas e ampliando suas possibilidades de inserção em outras esferas sociais. Essa prática ajuda a promover uma educação mais inclusiva, que reconhece e dialoga com a diversidade presente nas salas de aula (Freire, 1996).

A produção de sentidos nos gêneros textuais também se articula ao uso das tecnologias digitais, que ampliam os modos de ler, escrever e compartilhar textos. Na escola, é fundamental explorar os novos gêneros que surgem no ambiente virtual, como blogs, posts, memes, podcasts e vídeos, permitindo que os alunos compreendam as linguagens contemporâneas e saibam atuar criticamente nelas (Kenski, 2012).

A avaliação, no trabalho com gêneros e produção de sentidos, precisa ir além da verificação de aspectos formais e incluir a análise da adequação dos textos às finalidades comunicativas, à coesão e à coerência, aos efeitos de sentido pretendidos e ao contexto de produção. Isso exige do professor um olhar atento ao processo de escrita e ao percurso reflexivo do aluno (Hoffmann, 2009a).

Os gêneros textuais, ao serem trabalhados na escola como articuladores da produção de sentidos, fortalecem o projeto de formação cidadã, ao permitir que os alunos usem a linguagem para expressar suas ideias, defender seus pontos de vista e dialogar com a comunidade em que vivem. Essa prática aproxima o ensino da língua dos objetivos maiores da educação democrática (Brasil, 2018).

Na aprendizagem da língua, os gêneros oferecem ao estudante um leque de possibilidades para desenvolver sua criatividade, ao explorar diferentes formas de construir textos, organizar informações, estruturar argumentos e criar narrativas. Isso contribui para que

o ensino da Língua Portuguesa não seja visto como um campo rígido, mas como espaço de invenção e de experimentação (Arruda *et al.*, 2024).

Trabalhar com gêneros também desafia a escola a rever o próprio conceito de erro no ensino da língua. Ao invés de centrar a correção no desvio em relação à norma, o foco passa a ser a funcionalidade do texto, sua adequação ao gênero, ao contexto e ao interlocutor, o que torna a avaliação mais formativa e voltada ao aprimoramento das práticas de linguagem (Demo, 2009).

Os projetos pedagógicos baseados em gêneros, quando bem planejados, criam condições para que os alunos experimentem situações reais de comunicação, como seminários, exposições, feiras culturais, saraus e produções coletivas, integrando o ensino da língua às práticas sociais e culturais da escola e da comunidade (Rojo, 2012).

A produção de sentidos na aprendizagem da língua só se realiza plenamente quando a escola assume o compromisso de conectar os estudos sobre a linguagem às práticas sociais concretas, criando um ensino da Língua Portuguesa que faça sentido na vida dos alunos e que os prepare para atuar de forma crítica e criativa na sociedade (Freire, 1996).

1.4. Metodologias ativas e o fortalecimento da autonomia e do protagonismo

Discutir o lugar das metodologias ativas no ensino da Língua Portuguesa implica, antes de tudo, refletir sobre o modelo tradicional de ensino que historicamente atribuiu ao aluno o papel de receptor passivo de conteúdos e ao professor o de detentor exclusivo do saber. As metodologias ativas propõem um movimento inverso: colocam o aluno no centro do processo educativo, como sujeito que age, pesquisa, cria e compartilha, fortalecendo sua autonomia intelectual e sua capacidade de protagonizar a construção do próprio conhecimento (Bacich *et al.*, 2015).

Ao trazer o protagonismo discente para o centro do processo pedagógico, as metodologias ativas dialogam diretamente com a concepção de educação como prática da liberdade, como propôs Paulo Freire. Isso significa que o estudante deixa de ser objeto da ação educativa e passa a ser sujeito de sua formação, engajado em experiências de aprendizagem que partem de sua realidade, de seus interesses e de suas perguntas sobre o mundo (Freire, 1996).

No ensino da Língua Portuguesa, essa abordagem adquire uma força particular, pois o trabalho com a linguagem envolve necessariamente interação, troca, autoria e criação de sentidos. As metodologias ativas, ao proporem práticas como projetos, estudos do meio,

oficinas colaborativas, debates e uso de tecnologias digitais, criam cenários em que os estudantes exercitam a linguagem de forma viva e situada, conectada aos desafios do seu tempo e lugar (Arruda *et al.*, 2024).

A autonomia, no contexto das metodologias ativas, não se reduz à ideia simplista de “deixar o aluno livre para fazer o que quiser”, mas está vinculada ao desenvolvimento da capacidade de fazer escolhas conscientes, de refletir criticamente sobre suas práticas, de assumir responsabilidades e de buscar soluções criativas para problemas reais. É uma autonomia construída no diálogo, na escuta e na relação com o outro (Demo, 2009).

Fortalecer o protagonismo estudantil, especialmente em escolas públicas marcadas por desigualdades e exclusão histórica, representa um ato político no sentido mais profundo do termo: é possibilitar que os sujeitos historicamente silenciados possam se colocar no mundo por meio da palavra, da escrita, da leitura crítica e da produção cultural. As metodologias ativas, quando orientadas por essa perspectiva, deixam de ser apenas um modismo e se tornam caminho para a democratização do ensino (Freire, 1996).

No cotidiano escolar, práticas como a sala de aula invertida, o uso de mapas conceituais, a aprendizagem baseada em projetos e o uso crítico das tecnologias são exemplos de metodologias ativas que mobilizam os estudantes a participar, a criar e a refletir sobre o uso da linguagem em situações reais. Tais práticas reforçam a ideia de que aprender a língua é também aprender a habitar os espaços sociais de forma ética e crítica (Fernandes & Oliveira, 2021, p. 87).

O uso das metodologias ativas, porém, não deve ser confundido com simples mudança de atividades ou introdução de tecnologias. É preciso um compromisso profundo com o sentido da prática pedagógica: trata-se de transformar a relação entre professor, aluno e conhecimento, criando uma dinâmica em que o saber se constrói coletivamente, em diálogo com o mundo e com os problemas reais da comunidade (Arruda *et al.*, 2024).

Ao promover o protagonismo estudantil, as metodologias ativas também ampliam a função da escola como espaço de produção cultural e de construção coletiva de saberes. Os projetos pedagógicos deixam de ser planejados exclusivamente pelo professor e passam a ser

construídos com os estudantes, em processos colaborativos que valorizam as perguntas, as hipóteses, as pesquisas e as soluções criadas pelo grupo (Bacich *et al.*, 2015).

Esse caminho exige do professor uma postura de mediador, de orientador dos processos de aprendizagem, que escuta, desafia, provoca e sustenta os estudantes em suas buscas. É um papel que exige sensibilidade, capacidade de planejamento e abertura para o novo, para o inesperado, para os caminhos que surgem da própria interação pedagógica (Demo, 2009).

Nas escolas públicas, em contextos como o de São José de Ribamar, as metodologias ativas representam uma estratégia potente para enfrentar os desafios de engajamento e participação dos alunos. Ao propor práticas significativas, que partem do território, da cultura e das experiências dos estudantes, o ensino da Língua Portuguesa ganha novo sentido e novo vigor (INEP, 2024).

As metodologias ativas também favorecem a integração entre diferentes áreas do conhecimento, promovendo práticas interdisciplinares em que a linguagem é vivida como instrumento para compreender e transformar o mundo. O trabalho com projetos que envolvem temas da comunidade, do meio ambiente, da cultura local ou dos direitos humanos amplia o alcance da Língua Portuguesa como prática social (Arruda *et al.*, 2024).

Ao fortalecer o protagonismo e a autonomia, as metodologias ativas também dialogam com a necessidade de formar estudantes capazes de atuar em uma sociedade marcada pela complexidade, pela diversidade cultural e pelas rápidas transformações tecnológicas. O ensino da Língua Portuguesa, nesse cenário, deixa de ser mera preparação para exames e se torna formação para a vida (Kenski, 2012).

Essas práticas também desafiam a escola a repensar suas formas de avaliação, para que o foco não esteja apenas no resultado ou na reprodução de conteúdo, mas nos processos de aprendizagem, nas trajetórias dos alunos, nas competências construídas ao longo do percurso e nas reflexões feitas em torno da linguagem e de seu uso social (Hoffmann, 2009b).

Ao adotar metodologias ativas, a escola amplia o repertório de experiências dos estudantes, oferecendo-lhes oportunidades para participar de debates, feiras, saraus, produções digitais, jornais escolares, podcasts e outras formas de expressão que valorizam a autoria e a construção de sentidos. Isso contribui para que o ensino da língua se conecte ao mundo real e às demandas da contemporaneidade (Rojo, 2012, p. 25).

A autonomia construída no diálogo com as metodologias ativas não é um ponto de chegada, mas um processo contínuo de amadurecimento, em que o estudante aprende a posicionar-se, a argumentar, a ouvir o outro e a reconstruir suas próprias ideias a partir das interações e das experiências vividas (Freire, 1996).

O trabalho com metodologias ativas, quando vinculado ao ensino da Língua Portuguesa, reafirma o papel da linguagem como instrumento de participação social, de defesa de direitos e de construção de identidades. É por meio da palavra que o estudante se coloca no mundo, e é por meio do diálogo que ele constrói sua autonomia e seu protagonismo (Demo, 2009).

Essa abordagem exige também que os professores sejam apoiados em processos de formação continuada que os ajudem a repensar suas práticas, a desenvolver novos repertórios metodológicos e a construir propostas pedagógicas alinhadas aos princípios de participação, autoria e diálogo (Arruda *et al.*, 2024).

As metodologias ativas reforçam a ideia de que a aprendizagem da língua se dá na interação, na experimentação, na reflexão e na criação. Ao trabalhar com projetos coletivos, com práticas colaborativas e com o uso de tecnologias, a escola cria condições para que os alunos se vejam como protagonistas de sua formação e como sujeitos de transformação da realidade (Bacich *et al.*, 2015).

1.5. O uso das tecnologias digitais no ensino da língua como mediadoras de novos saberes

O uso das tecnologias digitais no ensino da Língua Portuguesa transcende a mera inserção de dispositivos eletrônicos no cotidiano escolar; trata-se de repensar as formas de ler, escrever, falar e ouvir em um mundo onde as práticas comunicativas são profundamente atravessadas por linguagens multimodais e ambientes virtuais. As tecnologias, quando integradas ao trabalho pedagógico de forma crítica e reflexiva, se tornam mediadoras de novos saberes, ampliando o repertório dos estudantes e potencializando a construção de sentidos em suas experiências com a linguagem (Kenski, 2012).

As tecnologias digitais abrem espaços para que os estudantes experimentem práticas de linguagem que dialogam com suas vivências e com os modos contemporâneos de circulação dos discursos. Na escola, isso significa criar situações em que os alunos possam ler e produzir textos em diferentes suportes e mídias, como blogs, vídeos, podcasts, redes sociais e ambientes

virtuais de aprendizagem, de modo a desenvolver competências necessárias para a participação crítica na sociedade digital (Rojo, 2012).

O uso pedagógico das tecnologias no ensino da língua também propicia a articulação entre os saberes escolares e os saberes da cultura digital, permitindo que os estudantes percebam que os conhecimentos construídos na escola têm relação com os desafios e as possibilidades do mundo em que vivem. Essa articulação contribui para o fortalecimento da autoria, da criatividade e do protagonismo estudantil, colocando o estudante como sujeito ativo na construção do conhecimento (Arruda *et al.*, 2024).

Integrar tecnologias ao ensino da Língua Portuguesa implica pensar em práticas que promovam o letramento digital dos estudantes, para que saibam não apenas usar as ferramentas, mas também ler criticamente os discursos que circulam nos ambientes virtuais, produzir textos éticos e responsáveis e atuar de forma cidadã nas redes. Esse trabalho é fundamental para preparar os alunos para os desafios de uma sociedade hiperconectada e marcada pela circulação veloz de informações (Bacich *et al.*, 2015).

Na escola pública, o uso das tecnologias digitais no ensino da língua representa uma oportunidade de reduzir as desigualdades de acesso às práticas letradas e de ampliar as possibilidades de expressão dos estudantes. Quando a escola cria espaços para que os alunos produzam e compartilhem textos em diferentes mídias, contribui para sua inserção em práticas culturais e sociais mais amplas, fortalecendo o compromisso da educação com a inclusão (INEP, 2024).

O trabalho com tecnologias no ensino da língua precisa ser orientado por um projeto pedagógico claro, que defina as finalidades educativas das práticas e que evite o uso das ferramentas como fins em si mesmas. As tecnologias são meios para promover aprendizagens significativas e devem ser integradas a propostas que tenham como foco a construção de sentidos, a reflexão crítica e a participação social (Demo, 2009, p. 66).

Ao utilizar tecnologias digitais como mediadoras no ensino da Língua Portuguesa, o professor amplia as formas de interação na sala de aula, diversifica as práticas pedagógicas e cria condições para o desenvolvimento de competências que envolvem a leitura e produção de textos multimodais. Isso contribui para tornar o ensino da língua mais dinâmico, vivo e conectado ao mundo contemporâneo (Kenski, 2012).

1.5.1. Desafios e possibilidades no uso pedagógico das tecnologias

Embora as tecnologias digitais ofereçam possibilidades significativas para o ensino da Língua Portuguesa, seu uso pedagógico enfrenta desafios concretos que precisam ser considerados e discutidos de forma crítica. Um dos principais obstáculos é a desigualdade de acesso, que marca profundamente a realidade das escolas públicas e das comunidades em situação de vulnerabilidade. Sem condições materiais mínimas, como conectividade e equipamentos adequados, as práticas pedagógicas baseadas em tecnologia correm o risco de aprofundar as desigualdades educacionais já existentes (INEP, 2024).

A formação dos professores é um desafio que muitas vezes não têm acesso a processos continuados de formação que os preparem para integrar as tecnologias ao ensino de forma reflexiva e intencional. Sem esse suporte, o uso das tecnologias tende a se limitar a práticas superficiais ou meramente instrumentais, sem articulação com os objetivos maiores do ensino da língua e sem impacto real no desenvolvimento das competências dos estudantes (Arruda *et al.*, 2024).

As tecnologias digitais, por outro lado, oferecem inúmeras possibilidades para o ensino da Língua Portuguesa, ao permitir que os alunos explorem novos gêneros textuais, experimentem linguagens multimodais e participem de práticas colaborativas e criativas. Ambientes virtuais, redes sociais educativas e ferramentas de edição de texto, áudio e vídeo são recursos que, quando integrados a projetos pedagógicos significativos, ampliam os horizontes da aprendizagem e tornam o ensino mais conectado às práticas comunicativas do mundo contemporâneo (Rojo, 2012).

O uso pedagógico das tecnologias também convida a escola a repensar suas formas de avaliação, criando instrumentos que considerem os processos de produção, de reflexão e de colaboração dos alunos no ambiente digital. Isso implica superar modelos avaliativos centrados apenas no produto e criar práticas que valorizem a trajetória dos estudantes na construção de seus textos e na participação em projetos coletivos (Hoffmann, 2009a).

Além disso, as tecnologias digitais oferecem a possibilidade de fortalecer o protagonismo e a autoria dos estudantes, ao criar espaços em que eles possam expressar suas ideias, compartilhar produções, dialogar com diferentes públicos e construir conhecimentos de forma colaborativa. Essa dimensão ética e cidadã do uso das tecnologias no ensino da língua reforça o papel da escola como mediadora entre os sujeitos e o mundo (Freire, 1996).

Para tanto, os desafios e possibilidades do uso das tecnologias digitais no ensino da Língua Portuguesa não podem ser analisados de forma isolada, mas precisam ser compreendidos no contexto mais amplo das políticas públicas de educação, das condições concretas das escolas e dos projetos pedagógicos que orientam as práticas docentes. É nessa articulação entre estrutura, formação, planejamento e compromisso ético que se constrói um uso das tecnologias que seja verdadeiramente emancipador e formador (Demo, 2009).

1.6. A avaliação mediadora como elemento integrador em práticas inovadoras

A avaliação mediadora, no campo do ensino da Língua Portuguesa, surge como resposta às limitações de modelos tradicionais que priorizam a mensuração de resultados em detrimento do acompanhamento das trajetórias de aprendizagem. Ela se constitui como prática formativa, capaz de transformar o ato de avaliar em experiência de construção conjunta de saberes e de reflexão sobre os processos educativos em curso (Hoffmann, 2009b).

Quando integrada ao cotidiano pedagógico, a avaliação mediadora permite que o professor observe, compreenda e dialogue com as dificuldades e os avanços dos estudantes, ajustando os percursos didáticos de forma contextualizada e responsiva. Essa prática valoriza os diferentes tempos e modos de aprender, reforçando o compromisso com uma educação inclusiva e democrática (Demo, 2009).

Muito além de um instrumento de verificação, a avaliação mediadora opera como prática de escuta e diálogo entre professor e estudante. Essa relação se torna essencial em contextos que buscam práticas inovadoras, porque permite identificar os sentidos que os alunos atribuem às atividades e textos produzidos, favorecendo intervenções pedagógicas mais significativas (Arruda *et al.*, 2024).

Em lugar de funcionar como fechamento de ciclos, a avaliação mediadora alimenta continuamente os processos de ensino e aprendizagem, promovendo ajustes e reorientações necessárias no percurso formativo. O estudante passa a ser sujeito ativo, que participa da análise crítica de sua própria caminhada, o que contribui para fortalecer a autonomia e o protagonismo (Bacich *et al.*, 2015).

Mais do que registrar erros ou acertos, essa forma de avaliação valoriza as etapas intermediárias, os esboços, os rascunhos e os debates que integram a produção do conhecimento. Cada devolutiva se transforma em oportunidade de aprendizagem, ampliando o

campo de reflexão do estudante sobre sua relação com a linguagem e com os textos que constrói (Rojo, 2012).

Ao se vincular às práticas inovadoras, a avaliação mediadora se afasta da lógica da classificação e do ranqueamento e se aproxima da lógica da construção partilhada, em que o foco recai sobre o desenvolvimento integral do sujeito e sobre o sentido das práticas de linguagem no contexto escolar e social (Hoffmann, 2009a).

Em escolas públicas e em territórios socialmente vulneráveis, como São José de Ribamar, a avaliação mediadora representa um caminho concreto para combater os mecanismos de exclusão que a avaliação tradicional historicamente reproduziu. Ao respeitar as singularidades e os ritmos dos estudantes, ela se torna aliada no enfrentamento das desigualdades educacionais (INEP, 2024).

Não se trata de abrir mão do rigor, mas de repensar os critérios e os instrumentos com que se observa e acompanha o processo educativo. A avaliação mediadora exige do professor um olhar qualificado e sensível, que reconheça a complexidade do ato de aprender e as múltiplas formas pelas quais o estudante pode expressar seus conhecimentos e avanços (Demo, 2009).

Ao incorporar práticas mediadoras, a escola cria um ambiente em que o erro é visto como etapa do processo e não como falha definitiva. Essa mudança de perspectiva ajuda a construir um espaço de segurança e de confiança, no qual os estudantes se sentem autorizados a tentar arriscar, revisar e aprimorar suas produções (Hoffmann, 2009b).

Na prática da Língua Portuguesa, isso se materializa em situações de avaliação que acompanham a leitura crítica, a produção de textos, as discussões orais, os projetos interdisciplinares e as práticas colaborativas. A linguagem, então, é vivida como instrumento de expressão, de análise e de participação no mundo (Freire, 1996).

Cada projeto pedagógico inovador demanda uma avaliação que esteja à altura de seus princípios e objetivos. Não há sentido em propor atividades criativas, colaborativas e autorais se, ao final, o processo for julgado por instrumentos que valorizam apenas a reprodução e o desempenho em moldes fixos (Arruda *et al.*, 2024).

A avaliação mediadora, nesse sentido, articula os tempos da aprendizagem com os tempos da escuta e da devolutiva, criando um ciclo em que ensinar e avaliar se retroalimentam em diálogo permanente. O estudante, ao perceber essa coerência, se engaja mais ativamente no processo, porque entende o sentido das propostas e o valor das reflexões que delas decorrem (Demo, 2009).

Esse tipo de avaliação se concretiza por meio de práticas como feedbacks qualitativos, registros reflexivos, rodas de conversa, devolutivas escritas que orientam a revisão dos textos e momentos coletivos de análise dos processos vividos. São práticas que exigem tempo, dedicação e planejamento, mas que geram resultados mais consistentes e transformadores (Hoffmann, 2009a).

No ensino da língua, a avaliação mediadora permite que o foco não recaia apenas sobre a correção formal dos textos, mas sobre sua funcionalidade, sobre os sentidos produzidos, sobre a adequação ao gênero e ao contexto e sobre as estratégias discursivas mobilizadas pelo estudante em sua produção (Rojo, 2012).

Essa prática também potencializa o uso das tecnologias digitais como aliadas no processo avaliativo, permitindo registros mais ricos e múltiplas formas de devolutiva, além de abrir espaço para o acompanhamento colaborativo e para a coavaliação entre pares em ambientes virtuais (Kenski, 2012).

Valorizando o percurso e não apenas o ponto de chegada, a avaliação mediadora fortalece o protagonismo dos alunos e cria espaço para que eles participem ativamente da definição dos critérios e dos instrumentos de acompanhamento, o que reforça a autoria e a corresponsabilidade no processo de aprendizagem (Bacich *et al.*, 2015).

O professor, nesse cenário, atua como parceiro no processo avaliativo, que não prescreve respostas prontas, mas propõe questões, provoca reflexões e sugere caminhos possíveis para o aprimoramento das práticas de linguagem e das produções dos estudantes (Demo, 2009).

Essa abordagem também reforça a necessidade de coerência entre os instrumentos avaliativos e os objetivos formativos das práticas inovadoras. Um projeto de aprendizagem centrado na pesquisa, na autoria e na colaboração demanda formas de avaliação que reconheçam e valorizem essas dimensões, sob pena de esvaziar seu sentido (Arruda *et al.*, 2024).

A avaliação mediadora, ao se integrar às práticas inovadoras, amplia a articulação entre escola e comunidade, ao incluir nos processos avaliativos as experiências, os saberes e os repertórios trazidos pelos estudantes de seus contextos sociais e culturais (Freire, 1996).

Em vez de documentos burocráticos e frios, a avaliação mediadora gera registros vivos do processo de aprendizagem, que podem ser compartilhados com as famílias, com a comunidade escolar e com os próprios alunos, fortalecendo o vínculo entre escola e território (Hoffmann, 2009a).

Práticas avaliativas mediadoras também estimulam o diálogo entre as áreas do conhecimento, ao acompanhar projetos interdisciplinares que exploram a linguagem em diferentes contextos, como feiras culturais, ações comunitárias e produções colaborativas em plataformas digitais (Rojo, 2012).

O caminho da avaliação mediadora é o da construção coletiva, do diálogo e da escuta ativa. Exige compromisso ético e político com a formação integral do estudante e com a criação de uma escola que realmente valorize a diversidade e as múltiplas formas de aprender e de se expressar (Freire, 1996). Esse compromisso se concretiza em práticas pedagógicas que não se contentam com a aparência do sucesso, mas que se voltam ao processo, ao percurso e às aprendizagens construídas ao longo do caminho. É uma avaliação que desafia, que provoca e que forma (Demo, 2009).

1.7. O trabalho colaborativo entre docentes como estratégia para inovação educacional

Inovar na educação exige repensar o modo como o trabalho docente se organiza dentro da escola, e o caminho do trabalho colaborativo entre professores desponta como uma estratégia Segundo Libâneo essa transformação. A ideia de que cada docente atua isoladamente em sua sala de aula, com práticas fragmentadas e desconectadas do projeto pedagógico coletivo, já não se sustenta diante dos desafios educacionais contemporâneos. É no esforço conjunto, no planejamento compartilhado e na reflexão crítica coletiva que surgem as condições para práticas mais criativas, inclusivas e efetivamente inovadoras (Arruda *et al.*, 2024).

A colaboração entre docentes amplia o potencial de construção de projetos interdisciplinares que rompem com a lógica de um ensino compartimentado e aproximam as diferentes áreas do conhecimento, especialmente quando a Língua Portuguesa funciona como eixo articulador das práticas. Professores que dialogam, que planejam juntos e que compartilham responsabilidades conseguem construir experiências educativas mais ricas e integradas, nas quais os estudantes percebem maior sentido no que aprendem e participam de forma mais ativa do processo (Rojo, 2012).

Quando os professores se organizam em equipes colaborativas, criam oportunidades para discutir e reavaliar suas práticas, compartilhando saberes, dificuldades e descobertas. Esse movimento contribui para a formação continuada no cotidiano escolar, de forma orgânica e alinhada à realidade da própria escola. O trabalho em conjunto abre espaço para que a inovação

educacional não dependa de ações isoladas e pontuais, mas se constitua como prática coletiva e sustentável ao longo do tempo (Demo, 2009).

Projetos pedagógicos inovadores ganham força e coerência quando são construídos a muitas mãos, pois o trabalho coletivo permite que diferentes perspectivas, experiências e saberes se articulem em propostas que dialogam com os contextos sociais e culturais dos alunos. Isso é especialmente importante nas escolas públicas, onde os desafios educacionais se cruzam com questões sociais complexas e exigem respostas criativas e articuladas (Freire, 1996).

Um ambiente escolar que valoriza o trabalho colaborativo entre professores promove também o fortalecimento dos vínculos profissionais e do senso de pertencimento ao projeto educativo da escola. Esse fortalecimento das relações contribui para a construção de um clima institucional mais acolhedor, no qual os docentes se sentem apoiados e mais dispostos a experimentar novas práticas e a enfrentar coletivamente os desafios do cotidiano (Bacich *et al.*, 2015).

O ensino da Língua Portuguesa se beneficia diretamente do trabalho colaborativo, uma vez que o uso da linguagem atravessa todas as áreas do conhecimento e está no centro das práticas educativas. A colaboração entre professores permite que a leitura, a escrita e a oralidade sejam trabalhadas de forma integrada e contextualizada em projetos interdisciplinares, reforçando a função social da linguagem e aproximando o ensino da realidade dos alunos (Rojo, 2012).

A partilha de experiências entre docentes enriquece o repertório metodológico de cada profissional e contribui para a construção de práticas mais criativas e inovadoras. No lugar de soluções individuais e fragmentadas, os professores, ao colaborarem, elaboram respostas coletivas aos desafios pedagógicos, potencializando os recursos disponíveis e criando estratégias mais eficazes para o desenvolvimento das aprendizagens (Demo, 2009).

As práticas colaborativas entre professores também ampliam o uso e o domínio das tecnologias digitais no ambiente escolar. O trabalho conjunto permite que os docentes compartilhem conhecimentos sobre ferramentas e recursos, planejando seu uso de forma articulada e alinhada às finalidades educativas, o que potencializa as possibilidades de inovação e de engajamento dos estudantes (Kenski, 2012).

Quando o trabalho entre docentes se organiza de maneira colaborativa, a escola ganha em coerência pedagógica, pois há maior integração entre os objetivos, os métodos e as formas de avaliação. Isso evita a fragmentação do currículo e garante que os estudantes percebam a

continuidade e a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento ao longo de sua trajetória escolar (Arruda *et al.*, 2024).

O trabalho coletivo entre professores permite desenvolver práticas avaliativas mais consistentes e integradas, que consideram os processos de aprendizagem em sua totalidade e que respeitam os diferentes tempos e modos de aprender dos alunos. A avaliação deixa de ser ato isolado do professor individual e passa a ser pensada como parte de um processo coletivo de acompanhamento das aprendizagens (Hoffmann, 2009b).

A colaboração entre docentes potencializa a construção de projetos que dialogam com a comunidade e com os saberes do território onde a escola está inserida. Projetos assim contribuem para tornar a escola mais aberta ao entorno e mais sensível às demandas sociais e culturais do contexto, o que é essencial para uma educação realmente transformadora e inovadora (Freire, 1996).

A gestão democrática da escola se fortalece com o trabalho colaborativo, pois os professores passam a atuar de forma mais participativa e corresponsável na definição e no acompanhamento das ações pedagógicas. Essa dinâmica contribui para o desenvolvimento de uma cultura institucional mais horizontal, dialógica e comprometida com a construção coletiva do conhecimento (Demo, 2009).

Parcerias docentes são fundamentais para a criação de materiais didáticos contextualizados e criativos, que dialoguem com os interesses, as vivências e os repertórios culturais dos estudantes. A produção coletiva de recursos pedagógicos amplia a qualidade e a diversidade dos materiais utilizados no processo de ensino-aprendizagem (Rojo, 2012).

A inovação educacional se sustenta mais facilmente quando nasce do coletivo, pois as práticas deixam de ser dependentes da vontade ou da iniciativa individual e se tornam parte da identidade pedagógica da escola. Isso permite maior continuidade e consistência nas ações, mesmo diante das mudanças de equipe ou de gestão (Arruda *et al.*, 2024).

As reuniões de planejamento e os grupos de estudo entre professores não devem ser vistos como atividades acessórias, mas como parte essencial do trabalho docente, indispensável para a construção de práticas pedagógicas coerentes e inovadoras. É nesse espaço que se elaboram os projetos, se discutem os caminhos e se constroem os sentidos do trabalho coletivo (Bacich *et al.*, 2015).

O trabalho colaborativo contribui para que os professores se sintam mais seguros ao propor práticas inovadoras, pois sabem que contam com o apoio do grupo para refletir sobre os

desafios, compartilhar responsabilidades e buscar soluções coletivas para as dificuldades que surgem no percurso (Demo, 2009).

Parcerias entre docentes favorecem o desenvolvimento de propostas interdisciplinares que tratam de temas socialmente relevantes, aproximando o trabalho escolar dos problemas do mundo e contribuindo para a formação cidadã dos estudantes. Isso amplia o alcance do ensino da Língua Portuguesa, que se torna prática viva de leitura e intervenção sobre a realidade (Freire, 1996).

Um ambiente escolar que estimula a colaboração entre os professores promove também maior integração entre os processos de ensino e de avaliação, pois o acompanhamento das aprendizagens passa a ser pensado de forma mais articulada e coerente com os objetivos pedagógicos coletivos (Hoffmann, 2009a).

Projetos coletivos possibilitam a produção de práticas pedagógicas que respeitam a diversidade dos alunos, criando condições para que todos possam participar e aprender em ambientes mais inclusivos e acolhedores. Isso contribui para fortalecer o compromisso da escola com a equidade e com a justiça social (Arruda *et al.*, 2024).

A experiência de trabalhar de forma colaborativa amplia o horizonte profissional dos docentes, permitindo que aprendam uns com os outros, que desenvolvam novas competências e que aprimorem suas práticas no exercício do diálogo e da construção conjunta de saberes (Demo, 2009).

As parcerias docentes ajudam a construir propostas pedagógicas que se conectam aos interesses e às linguagens dos estudantes, criando situações de aprendizagem mais significativas e capazes de promover o engajamento e a participação ativa dos alunos (Rojo, 2012).

O fortalecimento do trabalho colaborativo exige investimento institucional na criação de tempos e espaços para o planejamento coletivo, reconhecendo essa prática como parte indissociável do trabalho pedagógico e como condição necessária para a inovação educacional (Bacich *et al.*, 2015).

A escola pública, em particular, se beneficia da cultura do trabalho coletivo, pois o enfrentamento dos desafios estruturais e pedagógicos se torna mais efetivo quando construído por meio de ações integradas e de soluções compartilhadas entre os professores (INEP, 2024).

Os processos de mudança na educação tornam-se mais consistentes e sustentáveis quando são construídos de forma colaborativa, pois os professores se sentem mais

comprometidos com as práticas que ajudaram a planejar e implementar, o que fortalece o sentido de pertencimento ao projeto pedagógico da escola (Demo, 2009).

A integração entre docentes permite maior articulação entre as práticas de leitura, escrita e oralidade e os diferentes conteúdos escolares, tornando o ensino da Língua Portuguesa mais funcional e contextualizado dentro do currículo (Rojo, 2012).

Práticas coletivas entre professores promovem maior diálogo com as famílias e com a comunidade, ampliando as possibilidades de construção de uma escola mais aberta, participativa e alinhada às necessidades sociais do território onde está inserida (Freire, 1996).

1.8. A integração entre leitura, escrita e oralidade como fundamento para práticas inovadoras

A centralidade da linguagem no processo educativo exige que o ensino da Língua Portuguesa supere a fragmentação que, historicamente, separou leitura, escrita e oralidade em práticas isoladas e desarticuladas. A integração desses eixos, quando assumida como fundamento das práticas pedagógicas, potencializa a construção de aprendizagens mais significativas e amplia as possibilidades de participação crítica e criativa dos estudantes nas diversas esferas sociais (Rojo, 2012).

Práticas inovadoras no ensino da língua encontram na articulação entre leitura, escrita e oralidade uma base sólida para o desenvolvimento de projetos que dialoguem com as experiências reais dos alunos e com os múltiplos contextos em que a linguagem circula. Essa integração permite que a escola se aproxime das práticas sociais de uso da linguagem, rompendo com exercícios descontextualizados e conectando o ensino ao mundo vivido pelos estudantes (Freire, 1996).

A leitura, ao ser trabalhada em articulação com a escrita e a oralidade, deixa de ser vista apenas como decodificação e passa a ser compreendida como prática social que envolve interpretação, análise crítica e produção de sentidos. O aluno leitor, nesse contexto, se torna também autor, produtor de textos e sujeito capaz de se posicionar frente aos discursos com os quais interage (Demo, 2009).

A oralidade, muitas vezes negligenciada no ambiente escolar, precisa ser reconhecida como parte fundamental do processo formativo, articulada à leitura e à escrita em projetos que favoreçam o diálogo, o debate, a escuta e a argumentação. Quando integrada às demais práticas

de linguagem, a oralidade contribui para ampliar as formas de expressão dos alunos e para fortalecer sua capacidade de intervir no mundo por meio da palavra (Bacich *et al.*, 2015).

Projetos pedagógicos inovadores que trabalham com a integração entre leitura, escrita e oralidade criam experiências mais vivas e participativas, nas quais os alunos experimentam a linguagem em situações reais de comunicação. Isso contribui para que o ensino da Língua Portuguesa deixe de ser visto como prática descolada da realidade e passe a ser reconhecido como espaço de construção de sentidos e de cidadania (Rojo, 2012).

A construção de propostas integradas requer do professor um planejamento intencional, que articule as diferentes práticas de linguagem em situações que mobilizem os conhecimentos prévios dos alunos, promovam a reflexão crítica e incentivem a produção criativa. Essa abordagem amplia o alcance formativo do ensino da língua e o conecta às finalidades maiores da educação (Demo, 2009).

A integração entre os eixos da linguagem também cria condições para práticas avaliativas mais coerentes com os princípios das metodologias ativas e da avaliação mediadora, pois permite ao professor acompanhar o desenvolvimento das competências linguísticas em sua complexidade e em sua articulação com os contextos de uso da linguagem (Hoffmann, 2009b).

A articulação entre leitura, escrita e oralidade constitui um elemento fundamental para práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa. Essa integração valoriza diferentes formas de expressão cultural e fortalece o vínculo entre escola e comunidade, contribuindo para uma educação mais inclusiva e significativa (Freire, 1996; Rojo, 2012)

A escola que assume como princípio a articulação entre leitura, escrita e oralidade constrói um projeto educativo mais coerente e democrático, no qual a linguagem não é apenas objeto de estudo, mas prática viva de participação, de expressão e de construção de novos sentidos sobre o mundo (Freire, 1996).

Com a finalização deste capítulo, que abordou os fundamentos teóricos e metodológicos para práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa, chega o momento de voltar o olhar para o contexto específico que motiva esta pesquisa: São José de Ribamar. O Capítulo 2 apresentará o cenário educacional do município, destacando suas características socioeconômicas e culturais, os desafios impostos pelo crescimento populacional e as iniciativas inovadoras já em curso na rede pública de ensino. Esse movimento permitirá compreender como os princípios discutidos até aqui se articulam com a realidade local e como podem contribuir para o fortalecimento da aprendizagem em Língua Portuguesa.

CAPÍTULO 2. O CONTEXTO EDUCACIONAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR E AS INICIATIVAS INOVADORAS EM LÍNGUA PORTUGUESA

São José de Ribamar, localizado na Região Metropolitana da Grande Ilha de São Luís, no estado do Maranhão, destaca-se como o terceiro município mais populoso do estado, com uma população estimada em 244.579 habitantes, segundo o Censo Demográfico de 2022 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2022). Sua área territorial é de aproximadamente 386 km², apresentando uma densidade demográfica de 1.356 habitantes por km², o que evidencia um crescimento populacional expressivo nas últimas décadas.

Do ponto de vista socioeconômico, o município apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) de 0,708, classificado como médio, conforme os dados mais recentes do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2020). Embora o índice de longevidade e de educação mostrem avanços nos últimos anos, o município ainda enfrenta desafios significativos no que diz respeito à renda per capita e à infraestrutura de serviços básicos, incluindo a educação pública.

O Produto Interno Bruto (PIB) per capita de São José de Ribamar foi estimado em R\$ 12.719,88 (IBGE, 2020), valor inferior à média nacional, o que reflete as limitações econômicas enfrentadas pela população local. Grande parte dos trabalhadores atua no setor de serviços, com destaque para o comércio, o turismo religioso – devido à tradicional Festa de São José de Ribamar – e atividades informais.

Culturalmente, o município possui uma identidade marcada por manifestações populares, como o festejo de São José de Ribamar, a cultura pesqueira, as festividades juninas e as práticas religiosas. Esses elementos culturais oferecem um campo fértil para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas no ensino de Língua Portuguesa, permitindo ao professor explorar gêneros textuais, narrativas orais e expressões culturais locais nas atividades de leitura e produção textual.

Essas características socioeconômicas e culturais têm impacto direto nas condições de oferta da educação pública. O aumento da demanda por vagas nas escolas municipais, aliado às limitações orçamentárias e de infraestrutura, representa um desafio contínuo para a gestão educacional local. Além disso, fatores como a mobilidade urbana precária, o baixo acesso a recursos tecnológicos em muitas comunidades e a vulnerabilidade social de parte significativa dos estudantes interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental.

Diante desse contexto, torna-se evidente a necessidade de políticas públicas que valorizem a formação continuada dos professores, a ampliação de recursos pedagógicos e a adoção de práticas inovadoras que dialoguem com a realidade sociocultural dos estudantes. A construção de estratégias que considerem o perfil socioeconômico e cultural de São José de Ribamar é fundamental para garantir uma educação de qualidade, inclusiva e socialmente referenciada.

2.1. A evolução do sistema educacional em São José de Ribamar no cenário do crescimento populacional

A trajetória recente do sistema educacional de São José de Ribamar está profundamente marcada pelas transformações sociais e demográficas que o município experimentou nas últimas duas décadas. O expressivo crescimento populacional, que elevou o número de habitantes de cerca de 163 mil em 2010 para mais de 244 mil em 2022, impôs à gestão pública um duplo desafio: expandir o acesso às instituições de ensino e, ao mesmo tempo, qualificar a oferta educativa para responder às novas demandas da população (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Esse crescimento demográfico acelerado colocou em evidência limitações históricas da rede pública de ensino, como a carência de infraestrutura adequada, a sobrecarga das unidades escolares e a dificuldade de garantir um ensino de qualidade em meio ao aumento exponencial da demanda. As políticas educacionais do município precisaram, assim, alinhar esforços para construir respostas inovadoras e integradas que atendessem às necessidades emergentes da comunidade (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023a).

As iniciativas adotadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) nos últimos anos ilustram essa busca por soluções criativas e eficazes. Entre elas, o Programa LIGADOS se destacou como resposta emergencial ao contexto da pandemia, ao viabilizar a transmissão de aulas pela TV aberta, alcançando estudantes sem acesso à internet e garantindo a manutenção do vínculo educacional em um período de incertezas e isolamento social (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024a).

A estratégia do LIGADOS, além de inovadora, evidenciou a capacidade do sistema educacional local de articular parcerias (como a firmada com a TV Cidade) e de mobilizar recursos tecnológicos para reduzir as desigualdades no acesso ao ensino durante a crise sanitária. A ação foi além do imprevisto: representou um passo em direção a modelos de

educação híbrida que dialogam com as realidades dos territórios populares e marcam o compromisso da gestão com a equidade (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

No cenário pós-pandemia, a continuidade de programas como o LIGADOS, até sua suspensão em 2024 por força da legislação eleitoral, reforçou a importância de consolidar práticas que já se mostraram eficazes em situações-limite e que podem ser aprimoradas como políticas permanentes de inclusão digital e pedagógica (Tavares, 2023).

O Programa Curiar que representou uma guinada na oferta de ensino em tempo integral, com foco na formação cidadã, na integração de linguagens e na articulação entre saberes acadêmicos e experiências culturais, possui a proposta e evidencia a busca por uma educação mais integrada, atenta às múltiplas dimensões do desenvolvimento humano (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A criação e consolidação do Complexo Educacional Bilíngue Curiar em 2025 apontam para o esforço do município em tornar o ensino integral um elemento estruturante das políticas públicas, dialogando com práticas contemporâneas de inovação pedagógica e inclusão cultural (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024b).

A iniciativa do Curiar XP, por sua vez, reafirma a disposição do sistema educacional em utilizar períodos tradicionalmente considerados “ociosos”, como as férias, para promover experiências educativas que ampliem o repertório cultural dos estudantes e fortaleçam o vínculo escola-comunidade. Essa prática se alinha ao conceito de educação como processo contínuo e territorializado (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

As parcerias institucionais também ganharam força como vetor de transformação do sistema. O convênio com a Faculdade Futura para oferta de MBAs voltados à formação continuada dos docentes mostra uma aposta estratégica na qualificação profissional como base para mudanças sustentáveis no cotidiano escolar. Essa formação visa construir soluções alinhadas às realidades locais, evitando modelos descontextualizados (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023b).

Os projetos de pesquisa oriundos desses MBAs dialogam diretamente com os desafios da rede, incluindo a implementação de metodologias ativas, o uso das tecnologias digitais e a análise crítica de indicadores como o IDEB, o que reforça o compromisso com práticas fundamentadas e não apenas reativas (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024a).

A política de ampliação da carga horária dos professores efetivos, regulamentada pela Lei Municipal nº 1.397/2023, também merece destaque por representar avanço na valorização

docente e na construção de condições institucionais mais favoráveis à consolidação de projetos pedagógicos consistentes e duradouros (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023a).

Esse movimento de fortalecimento da atuação docente está alinhado às metas do Plano Municipal de Educação e aos dispositivos da LDB, reafirmando a centralidade do professor como agente fundamental na mediação dos processos de aprendizagem e na implementação de práticas inovadoras (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024b).

As metodologias ativas adotadas de forma transversal em diversas ações da SEMED reforçam o compromisso com uma educação que valoriza o protagonismo dos alunos, a resolução de problemas e o desenvolvimento de competências para o século XXI. Essas práticas têm se mostrado eficazes para tornar o ensino mais significativo e engajador (Trindade, 2015).

O desenvolvimento do letramento digital, igualmente transversal, responde ao desafio de preparar os estudantes para a leitura crítica de discursos nas mídias e para a produção ética e criativa em ambientes virtuais, ampliando o alcance do ensino da Língua Portuguesa como prática social (UFMG, 2018).

Os programas de leitura e escrita criativa, somados às abordagens integradas de linguagens, evidenciam o compromisso do município em transformar a escola em espaço de expressão, autoria e invenção, onde a linguagem cumpre seu papel formador e emancipador (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Embora os avanços sejam inegáveis, o cenário educacional de São José de Ribamar continua marcado por desafios estruturais e conjunturais que exigem políticas consistentes e gestão comprometida com o monitoramento, a avaliação e o aprimoramento das iniciativas em curso (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023a).

As experiências desenvolvidas no município apontam para a necessidade de articular as políticas de ampliação da oferta escolar com ações mais incisivas de enfrentamento das desigualdades, especialmente em áreas mais vulneráveis, onde o crescimento populacional é mais acentuado e os indicadores educacionais ainda apresentam defasagens (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A evolução do sistema educacional no cenário do crescimento populacional de São José de Ribamar ilustra como a gestão pública pode e deve atuar com criatividade, planejamento e compromisso com a inclusão, mas também evidencia que as soluções para os problemas educacionais não são simples nem lineares (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023b).

As ações da SEMED mostram que a inovação não está apenas na adoção de novas tecnologias ou metodologias, mas na capacidade de articular políticas, práticas e parcerias em

torno de um projeto educativo coerente e enraizado nas necessidades do território (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024a).

Esse projeto precisa manter o foco na formação integral dos estudantes, no fortalecimento da escola como espaço público de qualidade e na valorização dos profissionais da educação, condições essenciais para sustentar os avanços já conquistados e para enfrentar os desafios futuros (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024b).

A leitura crítica do percurso educacional de São José de Ribamar revela a importância de se conjugar inovação com continuidade, evitando descontinuidades típicas de políticas públicas que não resistem às mudanças de gestão e que, por isso, têm impacto limitado na realidade escolar (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

O fortalecimento das parcerias entre educação e outras políticas públicas, como assistência social e cultura, reforça o caráter intersetorial das ações e amplia a capacidade do sistema educacional de responder de forma mais integrada aos desafios do desenvolvimento humano (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A aposta em projetos como o Atitude, que articula educação e assistência social para apoiar os jovens em suas escolhas de vida, ilustra um caminho promissor de superação das barreiras entre as políticas e de construção de respostas mais eficazes para as demandas da juventude (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A experiência acumulada em São José de Ribamar sugere que a inovação educacional, para ser efetiva e transformadora, precisa estar atenta ao território, dialogar com as vozes da comunidade e se orientar por metas que combinem qualidade, equidade e participação social (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024a).

2.2. Desafios estruturais e pedagógicos enfrentados pela rede municipal de ensino

Os desafios estruturais e pedagógicos enfrentados pela rede municipal de ensino em São José de Ribamar são múltiplos e se intensificaram com o crescimento acelerado da população e com a complexidade social do território. A rápida urbanização e a expansão desordenada do município trouxeram à tona as fragilidades da infraestrutura escolar, evidenciando carências históricas em termos de prédios, equipamentos e condições adequadas para o funcionamento das unidades educacionais (Maranhão, 2014).

A expansão populacional resultou em um aumento da demanda por vagas, especialmente na educação básica, pressionando o sistema educacional e revelando limitações

na capacidade de planejamento e execução de políticas públicas em ritmo compatível com as necessidades emergentes. O déficit de salas de aula, a precariedade de muitos prédios escolares e a insuficiência de recursos materiais continuam sendo desafios significativos para a rede (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023a).

O cenário das escolas municipais evidencia disparidades marcantes entre unidades escolares de diferentes regiões do município, muitas das quais localizadas em áreas periféricas e com menos infraestrutura urbana. A ausência ou a fragilidade de espaços adequados para práticas pedagógicas diversificadas, como bibliotecas, laboratórios e quadras poliesportivas, limita o desenvolvimento de propostas educativas integradas e contextualizadas (Brandão, 2005).

A superlotação das turmas em muitas escolas municipais compromete não apenas a qualidade do ensino, mas também o bem-estar de professores e alunos, dificultando o acompanhamento individualizado e a implementação de metodologias ativas e inclusivas, tão preconizadas pelas atuais diretrizes educacionais nacionais e locais (Brasil, 2010a).

Os problemas estruturais se entrelaçam a desafios pedagógicos que afetam diretamente os processos de ensino e aprendizagem. Um deles é a dificuldade em consolidar projetos pedagógicos que dialoguem com a diversidade cultural, social e étnica do município, algo essencial em um território historicamente marcado pela pluralidade e pela presença de comunidades tradicionais e de matrizes afro-indígenas (Barros, 2007).

Embora documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e a BNCC, proponham uma educação que respeite e valorize a diversidade, na prática cotidiana muitas escolas da rede municipal ainda enfrentam dificuldades em incorporar essa perspectiva em suas ações pedagógicas. A falta de formação continuada e contextualizada dos docentes contribui para a permanência de práticas pedagógicas engessadas e descoladas da realidade dos estudantes (Perez, 2018).

Sobre o desafio pedagógico do trabalho com a leitura, escrita e oralidade, ainda marcado por atividades fragmentadas e por abordagens tradicionais que pouco contribuem para o desenvolvimento de competências de linguagem em situações reais de uso, como recomendam as orientações da BNCC e das Diretrizes Curriculares do Maranhão (Maranhão, 2014).

O uso das tecnologias digitais como recurso pedagógico também esbarra em limitações concretas, desde a falta de equipamentos e de conectividade até a carência de formação dos professores para uso crítico e criativo desses recursos. O potencial das tecnologias para

promover a inclusão e a inovação pedagógica se vê, assim, frequentemente frustrado pelas condições materiais e pela ausência de suporte técnico (UFMG, 2018).

Os planos de ensino e os projetos pedagógicos, muitas vezes elaborados de forma burocrática para atender às exigências legais, carecem de articulação com os contextos reais das escolas e das comunidades. Isso contribui para que os conteúdos escolares permaneçam descolados das experiências vividas pelos estudantes, o que impacta negativamente o interesse e o engajamento nas atividades escolares (Brasil, 2017).

No campo da gestão escolar, outro desafio está na dificuldade de se consolidar um projeto político-pedagógico que seja, de fato, coletivo, construído e revisitado de forma participativa por toda a comunidade escolar. As tentativas de democratização da gestão ainda encontram barreiras na cultura institucional e na ausência de espaços efetivos de diálogo (Brandão, 2005).

A avaliação das aprendizagens na rede municipal também carece de revisão crítica. Embora haja avanços no reconhecimento da avaliação formativa e mediadora como princípio, prevalecem práticas avaliativas centradas no produto e não no processo, o que reforça desigualdades e limita o desenvolvimento de práticas inovadoras (Both, 2008).

A construção de uma educação realmente inclusiva permanece um desafio, sobretudo no que diz respeito ao atendimento de estudantes com deficiência e necessidades educacionais específicas. As escolas, muitas vezes, não possuem infraestrutura acessível nem profissionais especializados em número suficiente para garantir uma inclusão efetiva e de qualidade (Brasil, 2010b).

A valorização dos saberes locais e das expressões culturais das comunidades de São José de Ribamar ainda é tímida nas práticas pedagógicas da rede municipal, embora seja um elemento essencial para uma educação que forme para a cidadania e para o respeito à diversidade (Silva, 2004).

Os currículos escolares frequentemente reproduzem conteúdos padronizados e distantes das realidades locais, limitando o potencial de construção de um ensino que articule saberes escolares e saberes populares, como propõem as Diretrizes Curriculares do Maranhão e os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998).

As condições de trabalho dos professores constituem um obstáculo importante para a implementação de estratégias pedagógicas e inclusivas. A sobrecarga de atividades, o excesso de alunos por turma e a carência de recursos materiais comprometem o planejamento e a

execução de propostas mais criativas e contextualizadas (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023b).

Embora políticas de formação continuada tenham sido criadas, como os MBAs ofertados em parceria com a Faculdade Futura, o alcance dessas ações ainda precisa ser ampliado, de modo a garantir que todos os profissionais da rede tenham acesso a processos formativos de qualidade, alinhados às demandas do território (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024a).

O fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade ainda é um desafio para muitas unidades da rede, dificultando a construção de projetos que dialoguem com as necessidades e potencialidades locais e que fortaleçam o sentido da escola como espaço público de formação cidadã (Barros, 2007).

Os indicadores de desempenho, como o IDEB, continuam a revelar defasagens nos níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática, refletindo os desafios estruturais e pedagógicos e apontando para a necessidade de ações mais consistentes de acompanhamento e intervenção (Perez, 2018).

A gestão do tempo escolar nas unidades da rede municipal também carece de revisão, de modo a viabilizar projetos interdisciplinares, atividades culturais e práticas integradas de linguagem, como preconizam as diretrizes educacionais mais recentes (Maranhão, 2014).

As iniciativas voltadas ao ensino integral, como o Programa Curiar, ainda enfrentam dificuldades para se consolidar como política estruturante da rede, esbarrando em limitações de infraestrutura, recursos humanos e financiamento adequado (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A articulação entre as diferentes etapas e modalidades da educação básica ainda se mostra frágil, o que compromete a construção de trajetórias escolares mais fluidas e integradas, especialmente no atendimento às populações mais vulnerabilizadas (Brasil, 2017).

Apesar de avanços na legislação e nas orientações curriculares, como a LDB e as Diretrizes do Ensino Fundamental, a implementação de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade e a equidade enfrenta resistências culturais e institucionais que precisam ser enfrentadas com políticas públicas articuladas e de longo prazo (Brasil, 1996b).

A insuficiência de espaços de escuta e participação estudantil no cotidiano escolar representa outra barreira à construção de práticas inovadoras, uma vez que limita o protagonismo juvenil e a construção de projetos pedagógicos que respondam às demandas e interesses dos alunos (Brasil, 2010a).

As experiências de ensino remoto e híbrido, como o Programa LIGADOS, apontaram caminhos possíveis para ampliar o acesso e a qualidade do ensino, mas também revelaram os limites impostos pelas desigualdades no acesso à tecnologia e pelas fragilidades da infraestrutura digital das escolas (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Os desafios relacionados ao financiamento da educação no município impactam diretamente a capacidade de execução das políticas educacionais e a consolidação de projetos inovadores, exigindo articulação entre os diferentes níveis de governo e maior compromisso com o uso responsável e eficiente dos recursos públicos (Brandão, 2005).

A construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade e a diversidade ainda esbarra na falta de materiais didáticos que contemplem a história, a cultura e os saberes locais, um aspecto essencial para fortalecer o sentido de pertencimento e identidade dos estudantes (Barros, 2007).

A ausência de planos de carreira mais atrativos e de políticas consistentes de valorização docente compromete a permanência de profissionais qualificados na rede e desestimula o engajamento em projetos de inovação pedagógica (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023b).

2.2.1. Impactos do crescimento urbano na organização escolar

O crescimento acelerado das cidades, como se vê em São José de Ribamar, não é um fenômeno que se esgota na esfera demográfica ou econômica; suas consequências se materializam de modo direto no cotidiano das escolas, que passam a enfrentar sobrecarga estrutural, mudanças no perfil do alunado e desafios inéditos na gestão pedagógica e administrativa. O adensamento populacional impulsiona a expansão territorial desordenada e fragiliza a capacidade do poder público de planejar a implantação de unidades escolares em consonância com as necessidades reais da comunidade, criando cenários de escassez de vagas e precarização das condições de funcionamento (Brandão, 2005).

A pressão gerada pela urbanização reflete-se na sobrecarga das estruturas físicas escolares, com salas de aula abarrotadas e espaços polivalentes sendo utilizados de forma improvisada, prejudicando o desenvolvimento de práticas pedagógicas qualificadas. As escolas passam a operar em regime de contingência, com múltiplos turnos e uso intensivo das instalações, dificultando a preservação dos espaços e comprometendo a qualidade do ambiente de aprendizagem (Brasil, 1996a).

Esse processo impacta ainda a diversidade sociocultural presente no interior das escolas, que se tornam microcosmos da cidade em transformação. A heterogeneidade do público atendido desafia os docentes a desenvolver práticas pedagógicas que respeitem e dialoguem com múltiplas identidades e experiências de vida, exigindo um esforço adicional na construção de um currículo que dê conta da complexidade cultural e social da população estudantil (Barros, 2007).

Os fluxos migratórios internos que acompanham a expansão urbana geram novos tensionamentos na organização escolar, já que as escolas passam a acolher alunos oriundos de distintas realidades regionais e culturais, com diferentes níveis de escolarização e expectativas em relação ao processo educativo. Essa diversidade, embora potencialmente enriquecedora, demanda planejamento pedagógico diferenciado e investimentos em formação docente voltada à educação intercultural (Brasil, 2018).

A precarização dos serviços públicos decorrente do crescimento desordenado das cidades repercute diretamente na oferta educacional, criando lacunas que comprometem a execução do direito à educação com qualidade social. O déficit de infraestrutura básica como saneamento, transporte e segurança nas áreas escolares torna-se um fator adicional de vulnerabilidade e expõe a escola a situações de violência e insalubridade que impactam diretamente o clima institucional (Perez, 2018).

No âmbito da gestão escolar, o crescimento urbano impõe novos desafios à organização administrativa das escolas, que precisam desenvolver estratégias para gerir demandas crescentes, dialogar com comunidades cada vez mais complexas e articular parcerias intersetoriais que deem suporte ao trabalho pedagógico. A pressão por resultados e a multiplicidade de funções atribuídas à escola no contexto urbano ampliam o desgaste das equipes gestoras e docentes (Fullan, 2011a).

A lógica fragmentada que orienta muita das políticas de expansão urbana se reproduz na organização da rede escolar, dificultando a articulação entre as diferentes etapas e modalidades da educação básica e comprometendo a continuidade dos processos formativos. As escolas tornam-se ilhas isoladas dentro de um território pouco integrado, o que limita a eficácia das ações interinstitucionais e das redes de apoio educacional (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023a).

A expansão desordenada da malha urbana também cria vazios institucionais, com bairros inteiros desprovidos de equipamentos públicos essenciais, incluindo escolas, forçando

deslocamentos longos e inseguros de estudantes e professores e criando barreiras para o acesso e permanência na escola, sobretudo para os mais vulneráveis (Maranhão, 2014).

A insuficiência de planejamento urbano reflete-se na inadequação das unidades escolares às exigências de uma educação integral e inclusiva. Muitas escolas funcionam em prédios adaptados ou em condições precárias, sem espaços apropriados para práticas esportivas, culturais ou de convivência, o que esvazia a proposta pedagógica e restringe a experiência educativa ao ensino tradicional e conteudista (Brasil, 2010a).

Além dos impactos na infraestrutura, o crescimento urbano acarreta mudanças na dinâmica de trabalho dos professores, que passam a enfrentar turmas mais heterogêneas, demandas sociais complexas e uma sobrecarga de funções que transcende o ensino em sala de aula, incluindo mediação de conflitos, encaminhamento a serviços sociais e ações comunitárias (Freire, 1996).

As tensões decorrentes do crescimento urbano fragilizam o vínculo entre escola e comunidade, uma vez que a fragmentação do território e a precariedade dos serviços públicos criam sentimentos de abandono e desconfiança em relação às instituições, dificultando a construção de projetos educativos participativos e compartilhados (Feder, 2023).

A concentração populacional em áreas de urbanização recente agrava o fenômeno da superlotação escolar, com turmas que frequentemente excedem os parâmetros estabelecidos pela legislação educacional, comprometendo a qualidade do ensino e a capacidade da escola de desenvolver práticas pedagógicas individualizadas e atentas às necessidades dos alunos (Brasil, 1996b).

A falta de planejamento na distribuição das escolas pelo território urbano faz com que algumas regiões concentrem equipamentos educacionais enquanto outras permanecem desassistidas, reforçando desigualdades históricas no acesso à educação e criando um mapa educacional fragmentado e excludente (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023b).

Os impactos do crescimento urbano também se refletem na dificuldade de assegurar o transporte escolar, essencial em um município com expansão territorial acelerada e infraestrutura viária deficiente. Essa deficiência compromete o direito de acesso à escola e penaliza, sobretudo, os estudantes das áreas periféricas (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024a).

As escolas, ao absorverem as tensões do território, veem-se obrigadas a lidar com a violência urbana, com os efeitos do tráfico e com a desestruturação familiar, desafios que

extrapolam a função pedagógica e exigem a presença de equipes multidisciplinares, muitas vezes inexistentes ou insuficientes (Brasil, 2010b).

A insuficiência de políticas integradas entre educação, saúde, assistência social e cultura no contexto do crescimento urbano cria um cenário em que as escolas tentam, isoladamente, responder a múltiplas demandas, o que sobrecarrega os profissionais e esvazia o potencial formador da instituição (Fullan, 2011a).

A fragmentação do território urbano se traduz na fragmentação das experiências escolares, com práticas pedagógicas desconectadas das realidades locais e dos saberes comunitários, dificultando a construção de um currículo vivo e contextualizado, como propõem os princípios da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2018).

A ampliação do tempo escolar e a oferta de educação integral, como previsto em programas como o Curiar, esbarram nos limites impostos pela precariedade da infraestrutura e pela falta de espaços adequados ao desenvolvimento de atividades diversificadas, comprometendo o pleno alcance dos objetivos propostos (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A lógica do crescimento urbano desigual acentua as dificuldades na implementação de práticas inovadoras na educação, já que as condições materiais das escolas e a sobrecarga das equipes tornam difícil a consolidação de metodologias ativas e projetos interdisciplinares (Arruda *et al.*, 2024).

A diversidade cultural e linguística trazida pelos processos de urbanização demanda que as escolas desenvolvam projetos pedagógicos sensíveis às diferenças e comprometidos com a construção de uma educação intercultural, o que exige formação específica dos docentes e maior investimento em materiais didáticos contextualizados (Barros, 2007).

A intensificação da urbanização também torna mais complexa a gestão do tempo e do espaço escolar, exigindo das escolas criatividade e flexibilidade para organizar o calendário, os horários e o uso dos ambientes em função das necessidades da comunidade e das limitações impostas pelo território (Camargo & Daros, 2018).

O crescimento desordenado das cidades e a consequente precariedade de serviços públicos criam situações em que a escola se transforma na única referência institucional para muitas crianças e jovens, acumulando funções sociais que deveriam ser partilhadas com outras políticas públicas (Freire, 1996).

A carência de políticas públicas voltadas à integração entre planejamento urbano e planejamento educacional acentua os problemas da rede escolar, que opera em condições

adversas e com baixa articulação entre os diferentes níveis de governo e áreas de gestão (Brandão, 2005).

As escolas situadas em áreas de expansão urbana muitas vezes se tornam alvos de pressões contraditórias, tendo de conciliar a obrigação de atender ao aumento da demanda com a necessidade de garantir um ensino de qualidade, o que impõe à gestão escolar dilemas éticos e operacionais permanentes (Feder, 2023).

A ausência de espaços públicos de convivência e cultura nas áreas de crescimento recente faz com que as escolas sejam solicitadas a preencher essa lacuna, muitas vezes sem contar com recursos e infraestrutura adequados para tanto, o que fragiliza as propostas de formação integral (Maranhão, 2014).

As dificuldades enfrentadas pelas escolas no contexto do crescimento urbano refletem a urgência de políticas educacionais que articulem o direito à cidade e o direito à educação, reconhecendo que a qualidade da escola está profundamente ligada às condições do território em que se insere (Brasil, 2017).

2.3. Políticas públicas locais e o fomento à inovação no ensino da Língua Portuguesa

As políticas públicas de São José de Ribamar voltadas ao ensino da Língua Portuguesa refletem um movimento de tentativa de superação dos desafios históricos de acesso e qualidade, mas também de inserção em uma agenda mais ampla de inovação pedagógica. Esse fomento à inovação não ocorre de forma espontânea; ele resulta de escolhas políticas, mobilização de recursos e construção de projetos que buscam responder às especificidades do território e às demandas da população escolar (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A experiência do Programa LIGADOS, ao oferecer educação híbrida por meio da televisão aberta durante a pandemia, ilustra como as políticas locais podem articular tecnologias tradicionais e digitais em favor da equidade no ensino da Língua Portuguesa. Essa iniciativa se destacou não apenas como resposta emergencial, mas como exemplo de inovação que alia acessibilidade tecnológica e compromisso com o direito à educação (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024a).

Ao investir no Programa Curiar, a gestão municipal assumiu a tarefa de fortalecer o ensino integral, articulando atividades de leitura, escrita, oralidade e multiletramentos com vivências culturais e esportivas. Esse tipo de política pública tem potencial para transformar o

ensino da Língua Portuguesa, tornando-o mais conectado com as práticas sociais e culturais do território (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

As políticas locais de fomento à inovação não se limitam à ampliação do tempo escolar. Elas incluem ações como a formação continuada de professores, a exemplo das parcerias com instituições de ensino superior para oferta de MBAs e cursos de especialização, que abordam, entre outros temas, alfabetização, letramento e metodologias ativas no ensino da língua (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023b).

O fomento à inovação também se concretiza em iniciativas de valorização do trabalho docente, como a ampliação da jornada de trabalho regulamentada pela Lei Municipal nº 1.397/2023, que cria condições mais estáveis para o planejamento e execução de projetos pedagógicos inovadores, especialmente no ensino da Língua Portuguesa, que exige tempo para elaboração e acompanhamento de práticas contextualizadas (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024b).

A adoção de metodologias ativas como diretriz transversal nas ações da Secretaria Municipal de Educação revela o compromisso em estimular práticas pedagógicas que incentivem o protagonismo estudantil e a construção de conhecimentos a partir da resolução de problemas, da pesquisa e do diálogo, elementos fundamentais para um ensino de Língua Portuguesa crítico e emancipador (Arruda *et al.*, 2024).

O incentivo à utilização de tecnologias digitais no ensino da Língua Portuguesa, por meio de projetos como o Letramento Digital, reflete o entendimento de que as competências para ler, escrever e interpretar textos precisam ser ampliadas para abarcar os novos letramentos e as múltiplas linguagens do mundo contemporâneo (Brasil, 2018).

As políticas públicas locais têm buscado alinhar suas ações às orientações nacionais, como a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais, mas também têm procurado construir caminhos próprios, mais ajustados às realidades do município. Esse movimento se dá na tentativa de transformar o ensino da língua em prática viva de leitura do mundo e intervenção social (Freire, 1996).

O fomento à inovação no ensino da Língua Portuguesa se fortalece quando as políticas locais promovem a integração entre diferentes áreas do conhecimento, superando a fragmentação curricular e criando oportunidades para que os estudantes utilizem a linguagem em projetos interdisciplinares e socialmente relevantes (Rojo, 2012).

As ações da SEMED no âmbito da recomposição das aprendizagens pós-pandemia também apontam para o compromisso com a inovação, ao investir em estratégias diferenciadas

de apoio ao desenvolvimento da leitura e da escrita, reconhecendo os impactos do período no avanço dos alunos e na necessidade de práticas pedagógicas mais flexíveis e criativas (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A implementação do Curiar XP, com atividades de leitura, escrita criativa e oficinas culturais durante o período de férias, amplia o espaço-tempo da escola e contribui para o fortalecimento de uma cultura de letramento que vai além do calendário letivo tradicional, potencializando a função social da Língua Portuguesa como ferramenta de expressão e participação (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Os projetos de pesquisa aplicados no âmbito da formação continuada dos professores têm ajudado a consolidar práticas inovadoras, ao propor ações fundamentadas nas necessidades do território e nos indicadores educacionais locais, incluindo o IDEB e os dados das avaliações externas e internas em Língua Portuguesa (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023a).

O fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade, previsto em diversas políticas locais, é essencial para a construção de projetos de leitura e escrita que dialoguem com os saberes populares e as expressões culturais da cidade, promovendo um ensino da Língua Portuguesa que respeite e valorize as identidades do território (Barros, 2007).

As políticas de inovação educacional no município têm buscado integrar o uso das tecnologias às práticas de ensino da Língua Portuguesa, enfrentando, contudo, os desafios estruturais e de formação docente que ainda limitam o uso criativo e crítico dos recursos digitais no cotidiano escolar (UFMG, 2018).

O estímulo ao protagonismo juvenil, presente em programas como o Atitude, contribui para transformar o ensino da língua em espaço de autoria e expressão, aproximando a escola das experiências e das vozes dos estudantes e potencializando o uso da linguagem como ferramenta de participação cidadã (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

As iniciativas de inovação no ensino da Língua Portuguesa precisam estar articuladas a políticas públicas que garantam condições materiais e pedagógicas para sua efetivação, incluindo investimentos em infraestrutura, formação docente e produção de materiais didáticos contextualizados e de qualidade (Brasil, 2017).

O fomento à inovação depende também da construção de uma cultura institucional aberta ao diálogo, à experimentação e à reflexão crítica, elementos que têm sido estimulados pelas políticas de gestão democrática e pela valorização dos espaços coletivos de planejamento pedagógico no município (Fullan, 2011a).

As práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa, apoiadas por políticas públicas locais, têm potencial para reduzir desigualdades educacionais históricas, ao criar oportunidades para que todos os alunos desenvolvam competências de leitura, escrita e oralidade em contextos significativos e inclusivos (Brasil, 1996a).

As políticas locais também se esforçam em articular o ensino da Língua Portuguesa com projetos de letramento científico, ambiental e digital, ampliando o alcance das práticas de linguagem e contribuindo para a formação de sujeitos capazes de ler criticamente os diferentes discursos que circulam na sociedade (Rojo, 2012).

A promoção da leitura literária como prática regular e significativa nas escolas do município, embora prevista em diversas ações da SEMED, ainda enfrenta desafios para se consolidar como política pública estruturante, especialmente diante das limitações de acervo e de espaços apropriados para o trabalho com literatura (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

As políticas de incentivo à leitura e à escrita precisam avançar na criação de redes de apoio e de parcerias com bibliotecas comunitárias, universidades e organizações culturais, fortalecendo a presença da Língua Portuguesa como prática social no território e ampliando as oportunidades de acesso ao livro e à leitura (Arruda *et al.*, 2024).

O fomento à inovação no ensino da Língua Portuguesa não se limita à introdução de novas tecnologias ou metodologias, mas exige uma revisão crítica do currículo, das práticas avaliativas e dos modos de organização do tempo e do espaço escolar, aspectos que as políticas locais têm começado a enfrentar (Hoffmann, 2009b).

A inserção dos multiletramentos nas práticas escolares, apoiada pelas políticas locais, contribui para enriquecer o ensino da Língua Portuguesa, ao valorizar as múltiplas linguagens e formas de expressão presentes na cultura juvenil e nas mídias digitais, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e conectado ao mundo contemporâneo (Cope & Kalantzis, 2000).

As políticas públicas locais que fomentam a inovação no ensino da Língua Portuguesa reforçam o papel da escola como espaço de formação integral, onde a linguagem se constitui como eixo articulador de saberes e como instrumento de construção de cidadania e transformação social (Freire, 1996).

Os projetos desenvolvidos no âmbito do município apontam que a inovação no ensino da Língua Portuguesa só se concretiza quando há investimento em práticas pedagógicas dialógicas, colaborativas e criativas, que rompam com a fragmentação e valorizem a construção coletiva do conhecimento (Bacich *et al.*, 2015).

2.4. Experiências e práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa no município

Em um cenário de crescimento urbano, práticas inovadoras têm buscado transformar a escola em um espaço mais conectado com a realidade dos alunos, utilizando estratégias que dialogam com os multiletramentos, as tecnologias digitais e as linguagens juvenis para tornar a aprendizagem da língua mais significativa (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Entre essas experiências, o Programa Curiar tem se destacado por propor um ensino integral que articula leitura, escrita, oralidade e vivências culturais, combinando atividades em sala de aula com oficinas de música, teatro, fotografia e outras linguagens artísticas. Essa prática amplia o campo de ação do ensino da Língua Portuguesa, inserindo-o em projetos interdisciplinares que valorizam o protagonismo estudantil e o diálogo com a cultura local (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

O Curiar XP, versão do programa para o período de férias escolares, oferece oficinas de leitura criativa, produção textual e contação de histórias, integradas a atividades culturais e recreativas, contribuindo para a construção de um ambiente de letramento que ultrapassa os limites da sala de aula tradicional e do calendário letivo (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

O Programa LIGADOS, por sua vez, representou uma experiência inovadora no uso das mídias tradicionais e digitais para garantir o direito à educação durante o período de ensino remoto imposto pela pandemia. As teleaulas transmitidas pela TV aberta viabilizaram o acesso de estudantes sem conectividade à aprendizagem da Língua Portuguesa e de outros componentes curriculares, mostrando como a inovação pode surgir do diálogo entre diferentes tecnologias (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024a).

A formação continuada de professores em parceria com instituições de ensino superior, como a Faculdade Futura, resultou na realização de projetos de pesquisa aplicada que fortaleceram as práticas inovadoras no ensino da língua, incluindo propostas de uso de metodologias ativas, gamificação e produção colaborativa de textos digitais (Câmara Municipal de São José de Ribamar, 2023a).

Muitos desses projetos de pesquisa contribuíram para que as escolas passassem a desenvolver oficinas de produção textual colaborativa, feiras de leitura e saraus literários,

atividades que estimulam a autoria, a criatividade e o uso da língua em situações reais de comunicação e expressão cultural (Arruda *et al.*, 2024).

As experiências inovadoras no município também têm buscado integrar as tecnologias digitais ao ensino da Língua Portuguesa, com o uso de aplicativos de leitura, plataformas de escrita colaborativa e jogos educativos que desafiam os alunos a produzir, revisar e publicar textos em ambientes virtuais (UFMG, 2018).

Além disso, práticas como a sala de aula invertida começaram a ser testadas em algumas unidades, com professores utilizando vídeos, podcasts e outros recursos digitais para introduzir conteúdos, reservando o tempo presencial para discussões, debates e atividades de produção textual mais aprofundadas (Santos & Andrade, 2022).

Projetos interdisciplinares, como os que associam a Língua Portuguesa ao estudo do meio ambiente ou da história local, também fazem parte do repertório de práticas inovadoras no município, possibilitando que os alunos desenvolvam competências linguísticas ao mesmo tempo em que investigam e intervêm em questões do território (Brasil, 2018).

As experiências de leitura literária, embora ainda com alcance restrito, avançaram em algumas escolas, com a criação de clubes de leitura e rodas de conversa que estimulam o gosto pelos livros e a formação de leitores críticos, práticas fundamentais para o fortalecimento do ensino da Língua Portuguesa (Rojo, 2012).

As feiras do livro e da leitura promovidas em parceria com a comunidade e instituições culturais têm sido momentos privilegiados para a integração da escola ao território, aproximando estudantes e famílias do universo literário e criando oportunidades para o exercício da leitura e da escrita em contextos significativos (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

As práticas de produção de fanzines, blogs e podcasts educativos começaram a ganhar espaço em algumas escolas, possibilitando que os alunos explorem diferentes gêneros e suportes textuais, ao mesmo tempo em que exercitam a autoria e o pensamento crítico sobre os temas que os cercam (Cope & Kalantzis, 2000).

Embora essas experiências revelem avanços, elas ainda enfrentam desafios para se consolidar como políticas estruturantes da rede municipal, esbarrando em questões como a carência de infraestrutura, a necessidade de formação continuada e as dificuldades de articulação entre as diferentes instâncias gestoras (Brandão, 2005).

Os professores, protagonistas dessas práticas inovadoras, relatam a necessidade de maior apoio institucional, seja por meio de materiais didáticos adequados, seja por condições

de trabalho que permitam o planejamento coletivo e o acompanhamento dos projetos com a qualidade que eles demandam (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024b).

As experiências inovadoras no ensino da Língua Portuguesa em São José de Ribamar também apontam para a importância da escuta ativa dos estudantes, que muitas vezes trazem demandas e sugestões que enriquecem os projetos e tornam o processo de aprendizagem mais participativo e engajador (Freire, 1996).

A introdução de práticas avaliativas mais dialógicas e formativas, como portfólios, diários de bordo e rodas de avaliação, tem contribuído para aproximar a avaliação do cotidiano das práticas inovadoras, favorecendo o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e o aprimoramento das ações pedagógicas (Hoffmann, 2009b).

As metodologias ativas, presentes em muitas das experiências relatadas, ajudam a romper com o ensino transmissivo e a transformar a sala de aula em espaço de investigação, diálogo e construção coletiva do conhecimento, reforçando a centralidade da linguagem como prática social (Bacich *et al.*, 2015).

A articulação entre as práticas inovadoras e os projetos de recomposição das aprendizagens, especialmente no período pós-pandemia, tem se mostrado essencial para garantir que todos os estudantes tenham oportunidades reais de desenvolver as competências previstas para o ensino da Língua Portuguesa (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

O uso das mídias digitais e das redes sociais como ferramentas para a produção e circulação de textos dos alunos tem possibilitado a ampliação dos públicos leitores e a valorização da autoria estudantil, aspectos fundamentais para o fortalecimento do ensino da língua como prática viva e socialmente situada (Coscarelli, 2009).

A inserção da oralidade em projetos interdisciplinares, como debates, júris simulados e rodas de conversa, tem permitido que os alunos desenvolvam competências argumentativas e ampliem seu repertório linguístico, superando a tradicional centralidade da escrita no ensino da Língua Portuguesa (Brasil, 1998a).

As oficinas de leitura e escrita criativa promovidas em algumas escolas, muitas vezes em parceria com escritores locais e artistas da palavra, têm contribuído para estimular a expressão autoral dos alunos e para valorizar a cultura e os saberes do território (Barros, 2007).

A participação das famílias em projetos de leitura compartilhada, contação de histórias e produção de textos em casa fortalece o vínculo escola-comunidade e amplia os espaços e

tempos de letramento, reforçando o papel da escola como articuladora de práticas de linguagem no território (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Por mais promissoras que sejam essas experiências, elas precisam ser acompanhadas por políticas públicas que assegurem sua continuidade e expansão, garantindo que a inovação no ensino da Língua Portuguesa não seja privilégio de algumas escolas ou professores, mas um direito de todos os estudantes da rede (Brasil, 2017).

As práticas inovadoras também exigem um currículo mais flexível e aberto, capaz de integrar as diferentes linguagens e modos de expressão e de se adaptar às necessidades e interesses dos alunos, desafio que está no centro das discussões sobre a reformulação dos projetos políticos pedagógicos das escolas do município (Fullan, 2011b).

A construção de redes de colaboração entre escolas, universidades e instituições culturais tem se mostrado fundamental para o fortalecimento das práticas inovadoras, ampliando as possibilidades de formação docente, produção de materiais e realização de projetos interinstitucionais (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

As práticas inovadoras em curso em São José de Ribamar demonstram que a construção de um ensino da Língua Portuguesa mais crítico, criativo e conectado com o mundo contemporâneo é possível, desde que haja investimento, compromisso e disposição para o diálogo entre os diferentes atores da comunidade escolar (Freire, 1996).

2.4.1. Projetos de leitura e escrita como estratégias de aproximação cultural

Os projetos de leitura e escrita desenvolvidos nas escolas de São José de Ribamar têm buscado não apenas promover o domínio da linguagem escrita, mas também fortalecer os vínculos culturais dos estudantes com sua comunidade. Em um município de grande diversidade sociocultural, tais projetos configuram-se como estratégias para valorizar as identidades locais, os saberes tradicionais e as múltiplas vozes presentes no território (Barros, 2007).

Essas iniciativas surgem em resposta à necessidade de aproximar a escola das práticas sociais de uso da linguagem, reconhecendo que ler e escrever não são apenas habilidades técnicas, mas formas de participação na vida cultural e cidadã da comunidade. A aproximação cultural promovida pelos projetos de leitura e escrita é, portanto, uma aposta na formação de sujeitos capazes de dialogar criticamente com o mundo ao seu redor (Freire, 1996).

Um dos aspectos centrais dessas experiências é o incentivo à leitura de textos que dialoguem com a realidade dos estudantes, incluindo obras da literatura maranhense, textos orais transcritos de tradições populares e materiais produzidos localmente, como fanzines e jornais escolares, que contribuem para o fortalecimento da identidade cultural (Rojo, 2012).

Projetos de escrita colaborativa, como a produção de crônicas e relatos sobre o bairro ou a comunidade, têm possibilitado que os alunos se vejam como autores e protagonistas de suas histórias, exercitando a linguagem escrita em situações socialmente significativas e reafirmando o papel da escola como mediadora cultural (Coscarelli, 2009).

As rodas de leitura, os clubes do livro e os saraus literários realizados em algumas escolas, muitas vezes com a participação de escritores locais, artistas e representantes da cultura popular, tornam a leitura uma prática social compartilhada, ampliando o repertório dos estudantes e reforçando os laços entre escola e território (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Tais projetos também contribuem para o combate ao preconceito linguístico, ao valorizar as diversas formas de falar e escrever dos estudantes e de suas comunidades, promovendo uma abordagem da Língua Portuguesa que reconhece e respeita a pluralidade linguística e cultural presente no município (Brasil, 1998a).

As práticas de leitura e escrita articuladas à cultura local favorecem a construção de um currículo mais vivo e conectado com as experiências dos estudantes, superando o ensino descontextualizado e aproximando os conteúdos escolares das realidades concretas do território (Brasil, 2018).

A produção de jornais e blogs escolares, projetos já testados em algumas unidades da rede municipal, tem potencializado o uso da escrita como ferramenta de intervenção social, permitindo que os alunos expressem opiniões, relatem fatos e debatam questões relevantes para a comunidade (Cope & Kalantzis, 2000).

As ações de leitura e escrita também contribuem para a resignificação do espaço escolar, transformando-o em lugar de encontro de saberes, culturas e memórias, o que fortalece o sentido de pertencimento e a identidade dos estudantes em relação à escola e ao território (Barros, 2007).

Esses projetos favorecem o exercício da cidadania, ao proporcionar espaços para o debate de temas sociais, culturais e políticos, incentivando o uso da linguagem como instrumento de participação crítica e emancipatória (Freire, 1996).

A inclusão de textos da tradição oral maranhense nos projetos de leitura e escrita promove o reconhecimento das raízes culturais dos estudantes e amplia sua compreensão sobre a diversidade e a riqueza das manifestações populares do estado (Rojo, 2012).

As experiências de escrita criativa, como a produção de poesias, cordéis e pequenas narrativas ficcionais, estimulam a imaginação e a autoria, elementos fundamentais para a constituição de um ensino da Língua Portuguesa mais crítico e inovador (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Os projetos de leitura e escrita articulados a eventos culturais do município, como festas populares e celebrações comunitárias, aproximam escola e comunidade, fortalecendo os laços entre os diferentes atores do território e ampliando os espaços de aprendizagem (Barros, 2007).

A articulação desses projetos com outras áreas do conhecimento, como história, geografia e artes, contribui para a construção de práticas interdisciplinares, que valorizam a linguagem como eixo integrador do currículo e como ferramenta de leitura do mundo (Brasil, 2018).

Os desafios para a consolidação desses projetos são muitos, incluindo a necessidade de formação continuada dos professores, de infraestrutura adequada e de políticas públicas que garantam a continuidade e a expansão das experiências já existentes (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Apesar das dificuldades, as práticas inovadoras em leitura e escrita no município apontam caminhos para uma educação mais inclusiva, participativa e culturalmente situada, que reconhece os estudantes como sujeitos históricos e produtores de cultura (Freire, 1996).

As atividades de leitura e escrita em espaços comunitários, como praças e bibliotecas populares, ampliam o alcance dos projetos e reforçam o papel social da escola como articuladora de práticas culturais no território (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A construção de redes de colaboração entre escolas, bibliotecas, universidades e organizações culturais tem sido essencial para fortalecer os projetos de leitura e escrita e ampliar suas possibilidades de impacto social e cultural (Arruda *et al.*, 2024).

Os projetos que associam leitura e escrita à memória local e à história da comunidade promovem o respeito à trajetória das populações tradicionais e contribuem para o fortalecimento da identidade cultural e do sentimento de pertencimento (Barros, 2007).

A participação das famílias nos projetos de leitura e escrita, seja por meio de oficinas, encontros ou atividades realizadas em casa, amplia o alcance das ações e fortalece os vínculos

entre escola e comunidade, aspecto essencial para o sucesso das práticas inovadoras (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

As práticas de leitura e escrita que incorporam as novas tecnologias, como a produção de blogs, podcasts e vídeos, potencializam a autoria estudantil e ampliam os públicos leitores, conectando a escola às linguagens e mídias contemporâneas (Coscarelli, 2009).

Os projetos de leitura e escrita no município também contribuem para o desenvolvimento de competências socioemocionais, ao estimular o trabalho colaborativo, a escuta, o respeito às diferenças e a expressão de sentimentos e opiniões (Brasil, 2018).

A consolidação desses projetos como políticas estruturantes depende do compromisso das gestões escolares e da Secretaria Municipal de Educação em garantir tempo, espaço e recursos para o planejamento e a execução das ações (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A avaliação dos projetos de leitura e escrita deve ser formativa e processual, permitindo o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes e o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas, em sintonia com os princípios da avaliação mediadora (Hoffmann, 2009a).

Os projetos de leitura e escrita são, portanto, estratégias potentes para aproximar escola e comunidade, fortalecer a função social da linguagem e construir um ensino da Língua Portuguesa conectado com as experiências e os saberes do território (Freire, 1996).

2.4.2. Uso de tecnologias digitais em práticas escolares no contexto local

As práticas escolares em São José de Ribamar começaram a integrar as tecnologias digitais como ferramenta de inovação no ensino da Língua Portuguesa, respondendo às demandas de um mundo cada vez mais conectado e às necessidades de aproximar a escola dos novos letramentos e linguagens juvenis (UFMG, 2018).

O Programa LIGADOS representa uma experiência emblemática, ao utilizar a TV aberta como meio para garantir a continuidade da educação durante o período de ensino remoto, mostrando como tecnologias tradicionais podem ser ressignificadas e articuladas às demandas do ensino da língua (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024a).

Projetos como o Letramento Digital têm buscado desenvolver nos estudantes competências críticas para a leitura e a produção de textos em ambientes virtuais, estimulando

a reflexão sobre o uso ético e criativo das mídias e a participação ativa no mundo digital (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

As práticas com tecnologias digitais têm sido integradas a projetos de produção de blogs, fanzines virtuais e jornais escolares online, criando espaços para que os alunos exercitem a autoria e ampliem a circulação de suas produções textuais (Coscarelli, 2009).

O uso de aplicativos de escrita colaborativa e de plataformas educacionais para a produção e revisão de textos tem fortalecido o trabalho em grupo e a construção coletiva do conhecimento, valores centrais para o ensino da Língua Portuguesa em perspectiva inovadora (Cope & Kalantzis, 2000).

As experiências com gamificação no ensino da língua, embora ainda incipientes, mostram-se promissoras para o engajamento dos alunos e o desenvolvimento de competências linguísticas de forma lúdica e interativa, aproximando a escola das linguagens juvenis (Sanches, 2021).

Os desafios para a consolidação das práticas com tecnologias digitais incluem a desigualdade no acesso a equipamentos e conectividade, a necessidade de formação continuada dos professores e a carência de materiais didáticos contextualizados para o uso das mídias (Brasil, 2018).

A inserção das tecnologias no ensino da Língua Portuguesa em São José de Ribamar evidencia a importância de políticas públicas que garantam infraestrutura adequada e condições de trabalho que permitam a realização de práticas pedagógicas inovadoras (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

As práticas escolares que utilizam as mídias digitais como ferramenta de ensino têm contribuído para aproximar a escola das linguagens do mundo contemporâneo, tornando a aprendizagem da Língua Portuguesa mais dinâmica, significativa e conectada com a realidade dos alunos (Rojo, 2012).

Os projetos que envolvem a produção de vídeos, podcasts e outras mídias digitais estimulam a criatividade, o pensamento crítico e o trabalho em equipe, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de se expressar em múltiplas linguagens (Arruda *et al.*, 2024).

A articulação entre tecnologias digitais e projetos de leitura e escrita tem permitido a ampliação dos espaços de letramento e o fortalecimento da autoria estudantil, elementos fundamentais para um ensino da Língua Portuguesa crítico e emancipador (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Os usos pedagógicos das tecnologias digitais precisam estar integrados a projetos educativos que valorizem o diálogo, a reflexão e o compromisso ético, evitando o risco de reforçar práticas fragmentadas (Bacich *et al.*, 2015).

2.5. Formação continuada e o papel do professor na consolidação das práticas inovadoras

A formação de professores constitui um elemento fundamental para a melhoria da qualidade da educação e para a promoção de práticas pedagógicas que respondam às demandas contemporâneas do processo de ensino e aprendizagem. Diversos estudos apontam que o desenvolvimento profissional docente deve ir além da aquisição de conhecimentos teóricos, envolvendo também a reflexão crítica sobre a prática pedagógica e a construção contínua de saberes no exercício da profissão (Nóvoa, 1992; Tardif, 2014).

No campo da educação básica, a formação de professores assume um papel ainda mais relevante, pois os docentes são responsáveis por mediar o desenvolvimento de competências essenciais para a formação integral dos estudantes, entre elas as habilidades de leitura, escrita, interpretação e produção textual. Nesse contexto, a formação continuada torna-se um instrumento fundamental para possibilitar a atualização profissional e a incorporação de metodologias inovadoras no processo de ensino (Libâneo, 2013; Imbernón, 2011).

Embora a formação docente na Educação Infantil represente uma etapa inicial importante no percurso educativo, especialmente no que se refere ao desenvolvimento das primeiras experiências de linguagem, o foco desta investigação recai principalmente sobre a formação de professores que atuam no Ensino Básico, particularmente no ensino da Língua Portuguesa. Essa etapa da escolarização é decisiva para a consolidação das competências linguísticas dos estudantes, que influenciam diretamente seu desempenho acadêmico e sua participação social (Pimenta, 2012).

Diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo, torna-se cada vez mais necessário que os professores de Língua Portuguesa desenvolvam práticas pedagógicas inovadoras, capazes de tornar o processo de aprendizagem mais significativo e contextualizado. Nesse sentido, a inovação pedagógica não se limita ao uso de tecnologias digitais, mas envolve também a adoção de metodologias ativas, estratégias de ensino colaborativo, projetos interdisciplinares e atividades que estimulem a autonomia e o pensamento crítico dos estudantes (Imbernón, 2011; Libâneo, 2013).

A formação de professores voltada para a inovação educacional deve, portanto, incentivar a reflexão sobre a prática docente e promover o desenvolvimento de competências

pedagógicas que permitam aos professores adaptar suas estratégias de ensino às necessidades dos alunos e às características do contexto escolar. Nesse processo, a troca de experiências entre docentes, a participação em programas de formação continuada e o acesso a recursos pedagógicos diversificados podem contribuir significativamente para o fortalecimento das práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa (Nóvoa, 1992; Tardif, 2014).

Além disso, essa é uma fase que o círculo social tende a alargar, em que o convívio se estende para além do familiar e o aprender a se relacionar com seus pares é fundamental para o desenvolvimento social e cognitivo, bem como para a construção da autonomia, um dos aspectos necessários para outras etapas da vida escolar.

Levando-se em consideração que é dever e direito de o professor buscar qualificação profissional e buscar por novos saberes que correspondam às reais necessidades para o aprendizado significativo das crianças, por exemplo, o lúdico, as brincadeiras e outras formas em que as práticas pedagógicas tenham intencionalidade e objetivos concretos.

Oliveira (2010, p. 6) destaca que:

As crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras, culturas infantis. Não se trata assim de transmitir à criança uma cultura considerada pronta, mas de oferecer condições para ela se apropriar de determinadas aprendizagens que lhe promovam o desenvolvimento de formas de agir, sentir e pensar que são marcantes em um momento histórico.

Nesse sentido, a formação continuada se constitui fator primordial na construção de novos conhecimentos e saberes, que podem suscitar reflexões sobre as práticas pedagógicas que desenvolvem. É, também, momento de se valorizar enquanto profissional da educação que olha para si como ser inconcluso, na perspectiva do pensamento de Freire (1997, p. 42),

o homem é um ser inconcluso e deve ser consciente de sua inconclusão, através do movimento permanente de ser mais: A concepção e a prática “bancárias”, imobilistas, “fixistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados,

mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência da sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que-fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e no devenir da realidade.

O ser humano como um ente dinâmico e em constante transformação deve ter consciência de sua condição de inacabado e a formação continuada traz possibilidades valorização para fazer a diferença no seu trabalho. Mas, vale ressaltar que a formação continuada precisa ir além da instrumentalização do professor.

Freire (2011), enfatiza a importância da formação continuada para os professores, destacando que esse processo deve ser um espaço de reflexão sobre a prática pedagógica, de analisar as dificuldades enfrentadas em sala de aula e tomar decisões mais assertivas em suas abordagens de ensino. Além disso, ressalta a necessidade de integrar teoria e prática, pois essa conexão é fundamental para melhorar a dinâmica do ensino e o aprendizado dos alunos. Em resumo, o autor defende que a formação continuada é essencial para o desenvolvimento profissional e para a melhoria da qualidade educacional.

2.6. A articulação entre escola, família e comunidade como suporte para as iniciativas educacionais.

A construção de uma educação comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes depende, em grande medida, da capacidade da escola de estabelecer pontes sólidas com as famílias e com a comunidade em que está inserida. Essa articulação não pode ser vista como um detalhe do trabalho pedagógico, mas como elemento estrutural de qualquer proposta educacional que se pretenda significativa e transformadora. Em contextos como o de São José de Ribamar, onde a diversidade cultural, as vulnerabilidades sociais e o crescimento urbano acelerado criam cenários complexos, essa relação se torna ainda mais estratégica, pois permite que a escola dialogue com os saberes e as experiências do território, ajustando suas práticas às realidades e às necessidades concretas dos estudantes (Freire, 1996).

Quando a escola se fecha sobre si mesma e se limita a reproduzir conteúdo dissociados da vida, ela se distancia da comunidade e das famílias, fragilizando sua legitimidade social e dificultando o engajamento dos diversos atores no processo educativo. Por outro lado, quando

se abre ao diálogo e ao reconhecimento dos conhecimentos locais, a escola se torna um espaço vivo de construção coletiva do saber, no qual famílias e comunidade participam ativamente da formação dos estudantes e da elaboração de projetos pedagógicos mais enraizados no território. Essa perspectiva é essencial para que as iniciativas educacionais inovadoras não se restrinjam ao plano das intenções ou a experiências pontuais, mas se consolidem como práticas permanentes e transformadoras (Brandão, 2005).

A articulação entre escola, família e comunidade também é condição indispensável para a implementação de metodologias ativas, projetos interdisciplinares e práticas pedagógicas que se propõem a romper com a fragmentação do conhecimento. É no diálogo com o território e com os sujeitos que dele fazem parte que a escola encontra inspiração e matéria-prima para projetos de leitura, escrita e oralidade capazes de dialogar com os multiletramentos e com as múltiplas linguagens que compõem a vida cotidiana dos estudantes. Em São José de Ribamar, experiências como o Curiar e o LIGADOS só alcançaram impacto porque se sustentaram em redes de colaboração que envolveram diferentes agentes sociais e culturais (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Essa articulação, contudo, não se constrói de forma espontânea nem automática. Ela exige investimento institucional, tempo dedicado ao planejamento conjunto, formação dos professores para o trabalho com a comunidade e a criação de espaços permanentes de escuta, consulta e participação das famílias e dos representantes da comunidade no projeto político-pedagógico das escolas. Sem isso, qualquer iniciativa educacional corre o risco de se tornar uma ação descolada da realidade, incapaz de mobilizar os sujeitos para a construção de um projeto coletivo de educação (Brasil, 1996a).

Quando escola, família e comunidade caminham de forma integrada, é possível construir projetos pedagógicos que não apenas ensinem conteúdos, mas que contribuam para o fortalecimento dos laços sociais, para a preservação da memória local e para a valorização da cultura do território. A escola deixa de ser um espaço isolado e passa a se configurar como lugar de encontro e de produção cultural, em que o ensino da Língua Portuguesa, por exemplo, se torna prática viva de leitura do mundo e intervenção na realidade. Essa concepção amplia o sentido do trabalho pedagógico e potencializa o alcance das práticas inovadoras (Rojo, 2012).

As experiências realizadas no município mostram que, quando as famílias são envolvidas desde o planejamento até a execução dos projetos, os resultados tendem a ser mais consistentes. As oficinas de leitura compartilhada, as rodas de histórias conduzidas por pais e avós e as feiras culturais que integram a comunidade são exemplos de práticas que ajudam a

construir um currículo mais significativo e conectado com as experiências dos estudantes, ao mesmo tempo em que estreitam os laços entre escola e território. Tais ações favorecem o surgimento de um ambiente de corresponsabilidade, em que todos se sentem partícipes do processo educativo (Coscarelli, 2009).

Projetos que dialogam com as memórias e as tradições locais, como a produção de histórias de vida, os registros da história oral da comunidade e o estudo das festas populares, são práticas que demonstram como a articulação entre escola, família e comunidade pode enriquecer o ensino da Língua Portuguesa e de outras áreas do conhecimento. Ao reconhecer os saberes locais como legítimos, a escola contribui para o fortalecimento das identidades culturais e para a formação de cidadãos mais conscientes de seu lugar no mundo. Esse processo alimenta o sentimento de pertencimento e transforma a escola em espaço de valorização da diversidade e de combate às desigualdades (Barros, 2007).

A participação das famílias nas atividades escolares não deve se restringir ao comparecimento a reuniões e eventos formais. É preciso criar mecanismos efetivos de escuta e de tomada de decisão compartilhada, em que as vozes das famílias e da comunidade sejam consideradas no planejamento e na avaliação das práticas pedagógicas. Essa perspectiva de gestão democrática e participativa torna a escola mais sensível às demandas sociais e mais capaz de construir projetos educacionais que respondam às especificidades do território (Brasil, 2017).

As políticas públicas locais têm papel crucial no fortalecimento dessa articulação. Sem investimentos em formação continuada, em infraestrutura adequada e em políticas de valorização do trabalho docente, torna-se difícil criar as condições para que o diálogo entre escola, família e comunidade se transforme em prática concreta e estruturante. Em São José de Ribamar, iniciativas como a ampliação da jornada docente e os programas de educação integral apontam para a compreensão da importância desse trabalho conjunto, embora ainda haja muito a avançar na construção de políticas mais integradas e consistentes (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2024b).

A tecnologia pode ser aliada na construção dessa articulação, desde que utilizada de forma crítica e consciente. O uso de aplicativos de comunicação, redes sociais e plataformas educativas tem permitido maior interação entre escola e família, ampliando os canais de diálogo e facilitando o acompanhamento das atividades escolares. No entanto, é fundamental que essas ferramentas sejam parte de um projeto pedagógico mais amplo, voltado para a construção de uma educação democrática, inclusiva e socialmente referenciada (UFMG, 2018).

O envolvimento da comunidade nos projetos de leitura e escrita, nas ações culturais e nos eventos escolares contribui para o fortalecimento dos vínculos sociais e para o reconhecimento da escola como espaço público de encontro e de construção coletiva do saber. Esse processo ajuda a combater o isolamento institucional e a transformar a escola em lugar de partilha de experiências, saberes e afetos, aspecto fundamental para o sucesso das iniciativas educacionais (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

A articulação entre escola, família e comunidade também favorece o enfrentamento das desigualdades educacionais, ao permitir que as práticas pedagógicas se ajustem às realidades e necessidades dos estudantes. Projetos que envolvem as famílias na definição das estratégias de ensino e aprendizagem são mais sensíveis às diferenças culturais, linguísticas e sociais e mais capazes de promover a equidade no acesso ao conhecimento (Freire, 1996).

A criação de redes de colaboração entre escolas, universidades, organizações culturais e movimentos sociais amplia o alcance das iniciativas educacionais e enriquece o repertório das práticas pedagógicas, permitindo que a escola se conecte com diferentes saberes e práticas sociais e culturais. Essas parcerias fortalecem o trabalho coletivo e contribuem para a construção de uma educação mais aberta ao diálogo e à diversidade (Arruda *et al.*, 2024).

O fortalecimento dessa articulação também contribui para a valorização da escola pública como espaço de construção da cidadania e de afirmação dos direitos sociais. Ao trabalhar em parceria com as famílias e com a comunidade, a escola reafirma seu compromisso com a formação de sujeitos críticos e atuantes e com a construção de uma sociedade mais justa e democrática (Brasil, 1996a).

A escola que se propõe a inovar não pode prescindir do diálogo com a comunidade. É a partir desse diálogo que se tornam possíveis práticas pedagógicas mais contextualizadas e sensíveis às demandas e potencialidades do território. A articulação entre escola, família e comunidade não é, portanto, um adorno do trabalho educativo, mas sua base e seu horizonte (Brandão, 2005).

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 Natureza e abordagem da pesquisa

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem mista, com predominância qualitativa, uma vez que busca compreender de forma aprofundada as estratégias pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa e seus impactos no processo de aprendizagem dos estudantes da rede municipal de São José de Ribamar. A abordagem qualitativa permite analisar percepções, experiências e práticas vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa, possibilitando uma interpretação mais ampla do fenômeno educacional investigado.

Entretanto, a pesquisa também incorpora elementos quantitativos, especialmente na análise de dados provenientes de questionários aplicados aos professores e na observação de indicadores educacionais disponíveis em avaliações externas. Dessa forma, a combinação dessas duas abordagens possibilita uma análise mais abrangente do problema investigado, articulando dados numéricos com interpretações qualitativas do contexto educacional.

Do ponto de vista de seus objetivos, a pesquisa possui caráter descritivo e exploratório, pois busca identificar, descrever e analisar as iniciativas educacionais inovadoras desenvolvidas no ensino da Língua Portuguesa nas escolas da rede municipal de São José de Ribamar, bem como compreender os desafios e possibilidades associados à implementação dessas práticas pedagógicas.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de campo, desenvolvida diretamente no contexto educacional investigado, o que possibilita maior proximidade com a realidade das escolas e com as experiências vivenciadas pelos professores. Esse contato direto com o ambiente escolar permite compreender de forma mais concreta as dinâmicas pedagógicas e os fatores que influenciam o processo de ensino e aprendizagem.

3.2 Local da investigação

A pesquisa foi realizada no município de São José de Ribamar, localizado no estado do Maranhão, Brasil, integrante da região metropolitana de São Luís. O município apresenta um crescimento populacional significativo nas últimas décadas, o que tem impactado diretamente diversos setores públicos, incluindo a educação.

A rede municipal de ensino de São José de Ribamar atende um número expressivo de estudantes da educação básica, distribuídos em diferentes escolas de ensino fundamental. Nesse contexto, os anos finais do Ensino Fundamental representam uma etapa importante da formação

escolar, pois correspondem a um período em que os estudantes aprofundam o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita, oralidade e análise linguística.

A escolha do município como campo de investigação está diretamente relacionada à necessidade de compreender como as práticas pedagógicas inovadoras vêm sendo implementadas em um contexto marcado por desafios estruturais, diversidade sociocultural e expansão demográfica. Além disso, a pesquisa busca contribuir para a reflexão sobre as políticas educacionais e as estratégias pedagógicas adotadas na rede municipal, especialmente no que se refere ao ensino da Língua Portuguesa.

3.3 Sujeitos investigados

Os sujeitos participantes desta pesquisa são professores da rede pública municipal de ensino de São José de Ribamar, provenientes de escolas, que atuam no ensino da Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental.

A escolha desses participantes justifica-se pelo fato de estarem diretamente envolvidos com o objeto de estudo desta investigação, uma vez que são responsáveis pela implementação de práticas pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa nesse nível de ensino. Além disso, a seleção dos professores considerou critérios de acessibilidade e viabilidade da pesquisa, tendo em vista a possibilidade de contato direto com as escolas e a disponibilidade dos docentes para participação no estudo. Ressalta-se que o acesso aos participantes foi facilitado por meio de contato prévio com a gestão escolar e indicação da direção das escolas, o que contribuiu para a viabilização da coleta de dados.

A participação dos sujeitos ocorreu de forma voluntária, mediante convite e esclarecimento sobre os objetivos da pesquisa, garantindo-se o respeito aos princípios éticos que orientam as investigações na área educacional, nomeadamente no que se refere ao consentimento livre e informado, ao anonimato e à confidencialidade das informações.

3.4 Instrumentos de recolha de dados

Para a realização desta investigação, foram utilizados diferentes instrumentos de coleta de dados, buscando ampliar as possibilidades de análise e garantir maior consistência metodológica à pesquisa.

O primeiro instrumento utilizado foi o questionário, aplicado aos professores participantes da pesquisa. O questionário foi elaborado com perguntas abertas e fechadas,

permitindo coletar informações sobre as práticas pedagógicas adotadas no ensino da Língua Portuguesa, o uso de metodologias inovadoras, as percepções sobre o processo de aprendizagem dos estudantes e os desafios enfrentados no contexto escolar.

Além do questionário, foi realizada análise documental, com base em dados provenientes de avaliações educacionais e documentos institucionais relacionados à rede municipal de ensino. Essa análise permitiu compreender o contexto educacional do município e identificar indicadores de desempenho relacionados com aprendizagem em Língua Portuguesa.

Também foi realizada observação do contexto escolar, possibilitando uma análise mais crítica das práticas pedagógicas e das condições estruturais presentes nas escolas investigadas. A observação contribuiu para compreender como as iniciativas educacionais inovadoras se manifestam na prática cotidiana das escolas.

A utilização desses diferentes instrumentos possibilitou a triangulação de dados, fortalecendo a validade da pesquisa e ampliando as possibilidades de interpretação dos resultados.

3.5 Procedimentos de análise dos dados

Os dados coletados ao longo da pesquisa foram analisados por meio de procedimentos que combinam análise qualitativa e interpretação descritiva das informações obtidas.

As respostas dos questionários foram organizadas e sistematizadas, permitindo identificar padrões, recorrências e percepções comuns entre os participantes da pesquisa. As questões abertas foram analisadas com base em uma abordagem interpretativa, buscando compreender os significados atribuídos pelos professores às práticas pedagógicas inovadoras e aos desafios enfrentados no ensino da Língua Portuguesa.

Já os dados provenientes da análise documental foram utilizados para contextualizar os resultados da pesquisa, possibilitando relacionar as percepções dos professores com indicadores educacionais e políticas públicas que influenciam o funcionamento da rede municipal de ensino.

A análise dos dados buscou estabelecer relações entre as práticas pedagógicas inovadoras identificadas, o contexto educacional do município e os possíveis impactos dessas práticas na aprendizagem dos estudantes.

3.6 Questões éticas da pesquisa

A realização desta pesquisa respeitou os princípios éticos que orientam os estudos científicos na área da educação, garantindo o respeito aos direitos dos participantes e a confidencialidade das informações coletadas.

Os professores participantes foram previamente informados sobre os objetivos da investigação, os procedimentos de coleta de dados e a finalidade acadêmica do estudo. A participação ocorreu de forma voluntária, mediante consentimento livre e esclarecido.

Para preservar a identidade dos participantes, os seus nomes não foram mencionados em nenhum momento da pesquisa, sendo utilizados apenas dados agregados e informações que não permitem a identificação individual dos sujeitos.

Além disso, os dados coletados foram utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, respeitando os princípios de responsabilidade, transparência e integridade científica que orientam a produção do conhecimento.

3.7 Principais desafios enfrentados na investigação

Durante o desenvolvimento da pesquisa, alguns desafios foram identificados, refletindo as próprias dificuldades presentes no contexto educacional investigado.

Um dos principais desafios esteve relacionado com a disponibilidade de tempo dos professores para participar da pesquisa, considerando as múltiplas responsabilidades que esses profissionais enfrentam no cotidiano escolar, incluindo carga horária extensa, planejamento de aulas e atividades administrativas.

Outro desafio diz respeito às limitações estruturais presentes em algumas escolas da rede municipal, que podem influenciar tanto a implementação de estratégias pedagógicas quanto a realização de estudos de campo no ambiente escolar.

Também se destaca a dificuldade de acesso a alguns dados institucionais atualizados, o que exigiu esforço adicional para a busca e organização das informações necessárias à análise do contexto educacional do município.

Apesar dessas limitações, a pesquisa conseguiu reunir um conjunto significativo de informações que permitiram compreender melhor as práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino da Língua Portuguesa e os desafios enfrentados pelos profissionais da educação em São José de Ribamar.

Esses desafios, longe de comprometer a investigação, contribuíram para ampliar a reflexão sobre as condições reais em que se desenvolvem as práticas educacionais e reforçam a importância de estudos que busquem compreender e aprimorar o funcionamento da escola pública.

3.8 Análise de dados qualitativos

A análise dos dados qualitativos desta investigação foi realizada com base na técnica de análise de conteúdo, entendida como um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das comunicações, que permite a interpretação dos significados presentes nos discursos dos participantes. Esta abordagem mostrou-se adequada ao caráter exploratório da pesquisa, possibilitando compreender as percepções dos professores acerca das iniciativas educacionais inovadoras no ensino da Língua Portuguesa.

O processo de análise seguiu três etapas principais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados com interpretação. Na fase de pré-análise, procedeu-se à leitura flutuante dos dados recolhidos por meio dos questionários e das anotações oriundas das observações, com o objetivo de identificar ideias recorrentes e delinear categorias iniciais. Em seguida, na fase de exploração do material, os dados foram organizados em unidades de registo e agrupados em categorias temáticas, definidas a partir dos objetivos da pesquisa e das regularidades identificadas nos discursos dos participantes. Por fim, realizou-se a interpretação dos dados, articulando-os com o referencial teórico e com os objetivos do estudo.

A análise de conteúdo permitiu a construção de categorias que refletem os principais eixos de compreensão da realidade investigada. Entre as categorias identificadas, destacam-se: (i) percepção sobre práticas pedagógicas inovadoras; (ii) impactos das iniciativas na aprendizagem dos alunos; (iii) desafios estruturais e pedagógicos; e (iv) possibilidades de melhoria e fortalecimento das práticas educativas. Essas categorias orientaram a leitura interpretativa dos dados e possibilitaram compreender de forma mais aprofundada as dinâmicas presentes no contexto educacional de São José de Ribamar.

Paralelamente, as observações realizadas no contexto da investigação contribuíram para complementar e validar as informações obtidas por meio dos questionários. A observação, enquanto técnica de recolha de dados, permitiu captar elementos do cotidiano escolar que nem sempre emergem nos discursos formais dos participantes, como as condições reais de

funcionamento das escolas, as interações entre professores e alunos e o uso efetivo de práticas pedagógicas inovadoras.

As anotações de campo evidenciaram que, embora haja um reconhecimento generalizado da importância das metodologias inovadoras, sua aplicação ainda ocorre de forma desigual entre as escolas. Em algumas situações, foram observadas práticas que valorizam a participação ativa dos alunos, como projetos de leitura, atividades colaborativas e uso de recursos digitais. No entanto, também se verificaram limitações relacionadas à infraestrutura, à disponibilidade de equipamentos tecnológicos e ao tempo destinado ao planejamento pedagógico.

Outro aspecto relevante observado diz respeito à sobrecarga docente, que impacta diretamente a capacidade de implementação de práticas inovadoras de forma consistente. Em muitos casos, os professores demonstram interesse em inovar, mas encontram dificuldades em articular essas propostas com as exigências curriculares e com as condições concretas de trabalho.

As observações também evidenciaram a importância do contexto escolar e do apoio institucional na consolidação das iniciativas inovadoras. Escolas que contam com gestão participativa e incentivo à formação continuada tendem a apresentar maior diversidade de práticas pedagógicas e maior envolvimento dos professores em projetos inovadores.

Dessa forma, a articulação entre a análise de conteúdo e os dados provenientes das observações permitiu uma compreensão mais abrangente do fenômeno investigado, evidenciando tanto os avanços quanto os desafios na implementação de práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa. Essa triangulação dos dados fortalece a validade da pesquisa e contribui para uma análise mais consistente e contextualizada dos resultados.

3.9 Análise documental

A análise documental constituiu uma etapa complementar fundamental nesta investigação, permitindo aprofundar a compreensão do contexto educacional de São José de Ribamar e das diretrizes que orientam o ensino da Língua Portuguesa. Foram analisados documentos oficiais, nomeadamente orientações curriculares, planos educacionais e normativos institucionais, com destaque para a BNCC e documentos orientadores da rede municipal de ensino.

A escolha da análise documental justifica-se pela sua relevância na identificação das políticas e diretrizes que sustentam as práticas pedagógicas observadas no contexto escolar. Essa técnica permitiu confrontar o que está prescrito nos documentos oficiais com as práticas efetivamente desenvolvidas pelos professores, evidenciando aproximações e distanciamentos entre teoria e prática.

A análise dos documentos revelou que há uma valorização explícita de metodologias ativas, do desenvolvimento de competências e do uso de práticas pedagógicas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa. A BNCC, em particular, enfatiza a formação de leitores críticos, a produção textual significativa e a integração de diferentes linguagens, incluindo as digitais. Esses princípios também estão presentes, ainda que de forma menos sistematizada, nos documentos da rede municipal.

No entanto, ao confrontar essas orientações com os dados obtidos por meio dos questionários e das observações, verificam-se algumas inconsistências. Embora os documentos proponham uma abordagem inovadora e centrada no aluno, a implementação dessas diretrizes enfrenta desafios no contexto real das escolas. Entre os principais obstáculos identificados, destacam-se limitações de infraestrutura, insuficiência de recursos pedagógicos e dificuldades relacionadas à formação continuada dos professores.

Outro aspecto relevante evidenciado na análise documental refere-se à necessidade de maior articulação entre as políticas educacionais e as condições concretas de sua execução. Apesar da existência de diretrizes bem estruturadas, sua efetivação depende de fatores institucionais e organizacionais que nem sempre estão plenamente assegurados no contexto investigado.

Dessa forma, a análise documental permitiu compreender que existe um alinhamento teórico consistente em torno da inovação pedagógica no ensino da Língua Portuguesa, mas que sua materialização ainda ocorre de forma parcial. Essa constatação reforça a importância de políticas públicas mais efetivas, que não apenas orientem as práticas docentes, mas também garantam as condições necessárias para sua implementação.

Em síntese, os resultados da análise documental indicam que, embora haja avanços no plano normativo, persistem desafios significativos no plano prático. A articulação entre diretrizes oficiais, práticas pedagógicas e condições institucionais mostra-se essencial para a consolidação de uma educação mais inovadora, inclusiva e alinhada às demandas contemporâneas.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Capítulo 4 apresenta os principais resultados da pesquisa desenvolvida sobre o impacto das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa no município de São José de Ribamar. Os dados aqui discutidos são fruto da aplicação de instrumentos diversificados, como questionários estruturados e semiabertos aplicados a professores da rede municipal, análise documental de indicadores oficiais e exame crítico das iniciativas locais. Essa multiplicidade de fontes permitiu não apenas uma leitura descritiva dos resultados, mas sobretudo uma análise interpretativa que articula os dados obtidos às discussões teóricas e aos contextos reais das escolas.

Este capítulo busca, assim, transcender a simples exposição de números e respostas, promovendo uma reflexão crítica sobre os achados e suas relações com as políticas públicas locais, os desafios estruturais e as possibilidades de transformação pedagógica. O foco está em compreender como as práticas inovadoras têm sido vivenciadas pelos professores e como essas experiências dialogam com os esforços para qualificar o ensino da Língua Portuguesa, diante das condições concretas de trabalho e da realidade educacional marcada por desigualdades, sobrecarga e limites estruturais. A análise proposta não se restringe a validar hipóteses iniciais, mas se abre ao diálogo com as percepções docentes e com os dados de desempenho obtidos por meio de avaliações externas.

Além de examinar os indicadores quantitativos, o capítulo valoriza o olhar dos professores sobre as práticas inovadoras, suas potencialidades e limitações, suas interfaces com a BNCC e os desafios impostos por fatores como o crescimento populacional do município. Os resultados e as discussões aqui apresentados também pretendem contribuir para o debate sobre os caminhos possíveis para a consolidação de políticas educacionais mais efetivas, integradas e sensíveis às demandas locais. Dessa forma, o capítulo 4 procura oferecer não apenas um retrato do presente, mas subsídios para pensar a construção de um futuro educacional mais justo e inovador em São José de Ribamar.

4.1. A importância da avaliação para o acompanhamento e aprimoramento das práticas pedagógicas inovadoras.

A avaliação constitui um dos elementos mais estratégicos e sensíveis de qualquer prática educativa, sobretudo em contextos que buscam adotar práticas pedagógicas inovadoras. No

caso do ensino da Língua Portuguesa em São José de Ribamar, onde as escolas enfrentam desafios estruturais e sociais expressivos, a avaliação precisa ser entendida não apenas como instrumento de verificação de aprendizagem, mas como processo formativo, dialógico e reflexivo, capaz de orientar as ações pedagógicas, sustentar as inovações e contribuir para o aprimoramento contínuo das práticas (Hoffmann, 2009b).

Quando se trata de estratégias pedagógicas, a avaliação cumpre a função de mediar o percurso entre as intenções do planejamento e os resultados efetivamente alcançados, permitindo identificar avanços, dificuldades e necessidades de ajustes. Em metodologias ativas, projetos interdisciplinares, uso de tecnologias digitais e multiletramentos, a avaliação se torna ainda mais relevante, pois é por meio dela que o professor acompanha o desenvolvimento das competências dos estudantes e reorienta suas intervenções para garantir a construção do conhecimento em bases sólidas (Bacich *et al.*, 2015).

A avaliação das práticas pedagógicas inovadoras deve superar a lógica da mensuração quantitativa e do controle rígido de conteúdos, para se configurar como processo dinâmico, integrado ao cotidiano escolar e pautado pelo diálogo. Isso significa considerar os estudantes em sua integralidade, reconhecendo suas trajetórias, seus contextos socioculturais e suas formas singulares de aprender e produzir conhecimento, aspectos que são decisivos no ensino da Língua Portuguesa e em qualquer projeto educativo comprometido com a equidade (Freire, 1996).

No contexto de São José de Ribamar, a avaliação precisa ser sensível às desigualdades educacionais e sociais que marcam a trajetória dos estudantes, funcionando como ferramenta de inclusão e não como mecanismo de exclusão. Isso implica construir práticas avaliativas que não reforcem estigmas, preconceitos linguísticos ou culturais, mas que, ao contrário, possibilitem o reconhecimento e a valorização das diferentes formas de expressão presentes na comunidade (Brasil, 1996a).

As estratégias pedagógicas demandam avaliações que contemplem a diversidade de linguagens e gêneros textuais, o trabalho em grupo, os projetos interdisciplinares e as produções colaborativas, aspectos que nem sempre são capturados por instrumentos tradicionais de avaliação, como provas e testes padronizados. Por isso, é fundamental que os processos avaliativos sejam repensados, para se alinhar aos princípios das propostas pedagógicas inovadoras e contribuir de fato para o desenvolvimento integral dos estudantes (Cope & Kalantzis, 2000).

A avaliação formativa, pautada na observação sistemática, no acompanhamento dos processos e na devolutiva dialogada, aparece como alternativa potente para dar conta da complexidade das práticas pedagógicas inovadoras. Ao colocar o foco no percurso e não apenas no resultado final, essa forma de avaliação permite que estudantes e professores se apropriem do processo educativo e se tornem corresponsáveis pelo avanço da aprendizagem (Hoffmann, 2009a).

Nas práticas pedagógicas que envolvem metodologias ativas, como o trabalho por projetos, a gamificação e a sala de aula invertida, a avaliação ganha novas funções: ela precisa captar não apenas o que o aluno aprendeu em termos de conteúdos, mas também como ele se envolveu, como colaborou com os colegas, como exerceu o pensamento crítico e como utilizou as diferentes linguagens para se expressar e interagir. Essa perspectiva amplia o horizonte da avaliação e desafia os educadores a desenvolverem instrumentos mais ricos e diversificados (Arruda *et al.*, 2024).

As experiências com portfólios, diários reflexivos, autoavaliação e coavaliação são exemplos de práticas avaliativas que dialogam com as pedagogias inovadoras e que têm potencial para promover maior autonomia dos estudantes, ao envolvê-los no acompanhamento do próprio processo de aprendizagem. Essas práticas tornam a avaliação um espaço de reflexão e construção conjunta, rompendo com a lógica verticalizada que ainda prevalece em muitos contextos escolares (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

No ensino da Língua Portuguesa, a avaliação que acompanha práticas inovadoras deve considerar não apenas a correção gramatical ou a fidelidade às normas cultas da língua, mas sobretudo a capacidade do estudante de produzir sentido, de articular ideias, de expressar-se com clareza e de dialogar com diferentes interlocutores. Esse enfoque exige instrumentos avaliativos mais abertos, que permitam ao professor perceber os avanços nos processos de letramento e multiletramento dos estudantes (Rojo, 2012).

A avaliação também desempenha papel decisivo no monitoramento das políticas públicas educacionais locais e na orientação das práticas pedagógicas em rede. Em São José de Ribamar, onde programas como o Curiar, o LIGADOS e o Letramento Digital são adotados como estratégias de inovação, a avaliação contribui para identificar seus impactos, suas limitações e suas possibilidades de aprimoramento, subsidiando a tomada de decisão e o planejamento de novas ações (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

Para que cumpra essa função de acompanhamento e aprimoramento das estratégias pedagógicas, a avaliação precisa ser concebida como processo coletivo e institucional, e não

como tarefa isolada do professor. Isso implica criar espaços de planejamento conjunto, de análise crítica dos resultados e de troca de experiências, favorecendo o desenvolvimento de uma cultura avaliativa comprometida com a melhoria da qualidade social da educação (Brasil, 2017).

A utilização das tecnologias digitais no processo avaliativo também tem se mostrado um recurso importante nas práticas pedagógicas inovadoras. Ferramentas como plataformas educacionais, portfólios digitais e ambientes virtuais de aprendizagem permitem o registro e o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes ao longo do tempo, além de favorecerem práticas avaliativas mais flexíveis e dinâmicas (UFMG, 2018).

No entanto, é preciso cuidado para que o uso das tecnologias na avaliação não reproduza práticas burocráticas e descontextualizadas, nem se reduza ao registro de dados quantitativos que pouco dizem sobre os processos reais de aprendizagem. As tecnologias devem estar a serviço de um projeto pedagógico humanizado, dialógico e socialmente referenciado, no qual a avaliação seja parte integrante e orgânica do processo de ensino-aprendizagem.

As práticas avaliativas que dialogam com a inovação pedagógica também ajudam a construir um novo olhar sobre o erro, que deixa de ser visto como falha a ser punida e passa a ser compreendido como parte do processo de aprendizagem, como oportunidade de reflexão e de construção do conhecimento. Essa mudança de perspectiva é essencial para a construção de ambientes educativos mais acolhedores e motivadores (Hoffmann, 2009b).

A avaliação, quando integrada de forma crítica e reflexiva às práticas pedagógicas, contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico dos próprios professores, que passam a revisar constantemente suas práticas, suas escolhas didáticas e seus instrumentos de intervenção. Esse processo de autoavaliação docente é fundamental para o aprimoramento das estratégias pedagógicas e para a consolidação de uma educação comprometida com a transformação social (Freire, 1996).

Nas escolas que desenvolvem projetos interdisciplinares e práticas baseadas em metodologias ativas, a avaliação precisa ser pensada de forma a captar as inter-relações entre os diferentes campos do conhecimento, os modos de participação dos estudantes e os processos de construção coletiva do saber. Isso exige a elaboração de critérios avaliativos que deem conta da complexidade dessas práticas e que considerem não apenas os produtos, mas todo o percurso formativo (Bacich *et al.*, 2015).

A avaliação processual e formativa, ao permitir o acompanhamento contínuo dos estudantes, torna-se um instrumento poderoso para a inclusão, ao identificar precocemente as dificuldades de aprendizagem e possibilitar intervenções pedagógicas mais ajustadas às

necessidades de cada aluno. Em São José de Ribamar, onde as desigualdades educacionais e sociais desafiam as escolas cotidianamente, essa função da avaliação ganha especial relevância (Prefeitura Municipal de São José de Ribamar, 2023).

O trabalho coletivo na construção dos instrumentos e processos avaliativos também fortalece o vínculo entre os educadores e favorece a consolidação de uma cultura institucional voltada para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas. A avaliação, nesse contexto, deixa de ser vista como tarefa individual e passa a ser compreendida como responsabilidade compartilhada por todos os que fazem a escola (Brasil, 1996b).

As práticas avaliativas inovadoras contribuem para aproximar a escola da comunidade, ao favorecer o diálogo com as famílias sobre o desenvolvimento dos estudantes e sobre o sentido do trabalho pedagógico. Isso fortalece os laços entre escola e território e contribui para a construção de um projeto educativo mais coletivo e socialmente referenciado (Coscarelli, 2009).

A articulação entre avaliação e práticas pedagógicas inovadoras exige que a escola supere modelos padronizados e descontextualizados de verificação do conhecimento e construa processos mais dialógicos, participativos e sensíveis às realidades dos estudantes. Essa mudança de paradigma é essencial para que a avaliação contribua efetivamente para o aprimoramento das práticas e para a garantia do direito à educação de qualidade (Freire, 1996).

A avaliação, ao integrar os projetos pedagógicos inovadores, reforça o papel da escola como espaço de formação cidadã, no qual os estudantes não apenas aprendem conteúdos, mas desenvolvem competências para participar criticamente da vida social e para intervir no mundo em que vivem. Isso amplia o sentido da escola e do trabalho pedagógico, conferindo-lhes maior relevância social (Rojo, 2012).

4.2. Os indicadores de desempenho utilizados para medir o impacto das iniciativas inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa – Pesquisa in loco.

A realização da pesquisa in loco nas escolas da rede municipal de ensino de São José de Ribamar representou uma etapa decisiva para compreender, de maneira mais aprofundada, como as estratégias pedagógicas em Língua Portuguesa se concretizam no cotidiano escolar e quais seus impactos no processo de aprendizagem dos estudantes. Para além dos dados fornecidos pelas avaliações externas, como o IDEB e o SEAMA, buscou-se acessar percepções,

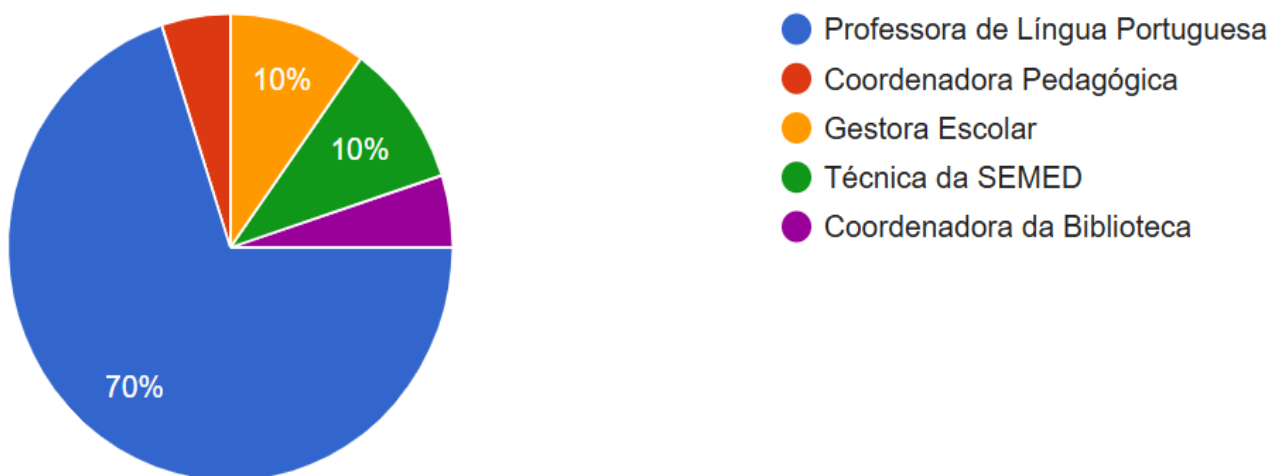
práticas e reflexões diretamente dos profissionais que atuam na linha de frente das escolas e das instâncias gestoras, compondo um quadro analítico mais denso e conectado à realidade local.

A opção por utilizar um questionário estruturado como principal instrumento de coleta de dados para essa etapa da pesquisa foi justificada pela necessidade de reunir informações que combinassem aspectos quantitativos e qualitativos, a partir da escuta dos sujeitos que vivenciam, cotidianamente, os desafios e as potencialidades das práticas inovadoras. O questionário foi aplicado a um grupo de 20 participantes vinculados à rede municipal de ensino, entre professores de Língua Portuguesa, gestores, coordenadores pedagógicos, técnicos da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e coordenadores de biblioteca, garantindo a diversidade de olhares sobre o objeto investigado.

O Gráfico 1 apresenta a distribuição das funções exercidas pelos participantes da pesquisa, permitindo visualizar o predomínio de docentes na composição da amostra. Dos respondentes, 70% são professoras de Língua Portuguesa atuando diretamente em sala de aula nos anos finais do Ensino Fundamental. Este dado reforça o foco da pesquisa em acessar as vozes daqueles que operam no núcleo das práticas pedagógicas e vivenciam, em sua rotina, as estratégias inovadoras propostas pela rede de ensino. Além das professoras, participaram 10% de coordenadoras pedagógicas, 10% de gestoras escolares, 5% de técnicas da SEMED e 5% de coordenadoras de biblioteca, garantindo, assim, uma amostra representativa das diferentes dimensões da gestão e execução do trabalho educacional.

Gráfico 1

Função exercida na escola ou na SEMED



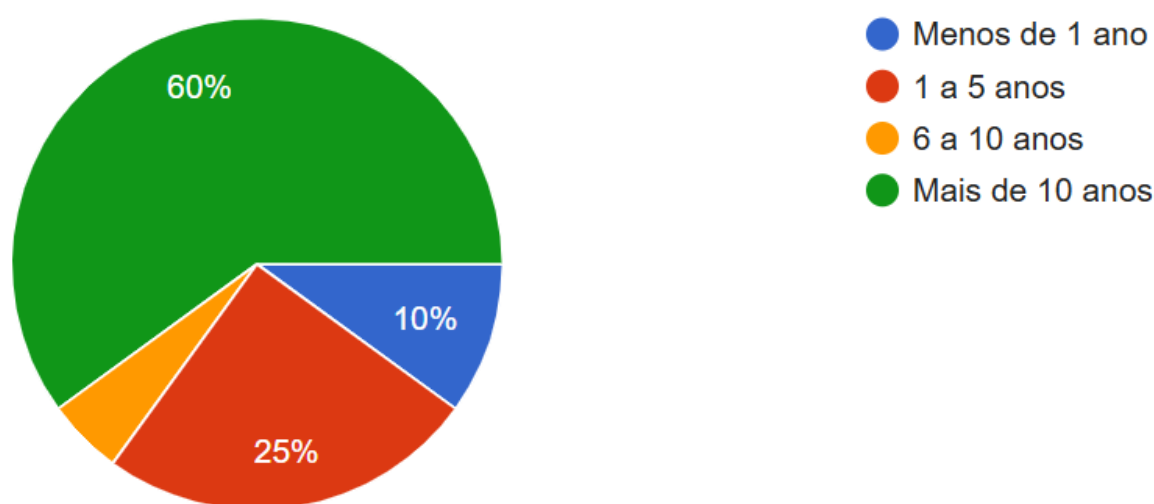
Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

Esse perfil dos respondentes, amplamente composto por docentes, revela a preocupação da pesquisa em alinhar os indicadores de desempenho utilizados ao olhar de quem implementa as práticas em contexto real e cotidiano. O diálogo com coordenadores pedagógicos, gestores escolares e representantes da SEMED ampliou o escopo da análise, ao trazer para o centro do debate questões ligadas ao planejamento, ao acompanhamento institucional e às condições estruturais que permeiam o trabalho pedagógico na rede municipal.

O Gráfico 2 revela dados importantes sobre o tempo de atuação dos profissionais participantes da pesquisa na rede municipal de ensino de São José de Ribamar, oferecendo pistas valiosas para a análise dos indicadores de desempenho e para a leitura crítica das percepções levantadas. De acordo com o gráfico, observa-se que 60% dos respondentes possuem mais de 10 anos de experiência na rede, o que confere ao grupo um perfil majoritariamente composto por profissionais com trajetória consolidada no contexto educacional local. Esse dado reforça a consistência das informações obtidas, na medida em que grande parte das respostas parte de sujeitos com conhecimento profundo da realidade das escolas do município e do histórico das políticas educacionais implementadas ao longo do tempo.

Gráfico 2

Tempo de atuação na rede municipal de São José de Ribamar.



Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

A presença de 25% dos participantes com tempo de atuação entre 1 e 5 anos também se destaca como relevante para o estudo, na medida em que esses profissionais trazem olhares de

quem, embora com menor tempo de rede, já vivencia o cotidiano escolar e pode oferecer contribuições atualizadas e sensíveis ao momento presente. Esse grupo, em geral, articula a experiência prévia em outros contextos educativos com as especificidades do território ribamarense, o que tende a enriquecer o debate sobre o impacto das práticas pedagógicas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa.

Já o grupo formado por profissionais com menos de 1 ano de atuação na rede municipal, que representa 10% dos respondentes, constitui uma minoria, mas sua participação é igualmente significativa, pois permite acessar a percepção de quem está em fase de adaptação ao sistema e pode oferecer impressões ainda não cristalizadas pelas rotinas institucionais. As respostas desse segmento ajudam a identificar tanto os potenciais das iniciativas inovadoras quanto os desafios iniciais enfrentados por quem chega à rede, revelando aspectos da acolhida institucional e da integração dos novos profissionais às propostas pedagógicas vigentes.

Assim, 5% dos participantes relataram ter entre 6 e 10 anos de atuação na rede, compondo um grupo intermediário que, embora numericamente menor, reforça a diversidade do perfil dos respondentes e amplia as possibilidades de análise dos dados. Essa variedade no tempo de serviço permite à pesquisa dialogar com diferentes trajetórias e olhares, articulando experiências consolidadas, perspectivas em formação e impressões recentes sobre o contexto educacional e as práticas inovadoras em curso.

Esses dados sobre o tempo de atuação são fundamentais para a análise dos indicadores de desempenho utilizados na pesquisa, pois ajudam a contextualizar as percepções registradas e a relativizar as respostas, considerando que a experiência acumulada tende a influenciar o modo como os sujeitos observam, avaliam e relatam suas práticas e os impactos das inovações pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa. Além disso, a predominância de profissionais com longa trajetória na rede reforça o valor das informações coletadas como expressão de um olhar informado, crítico e atento às transformações e permanências no cenário educacional local.

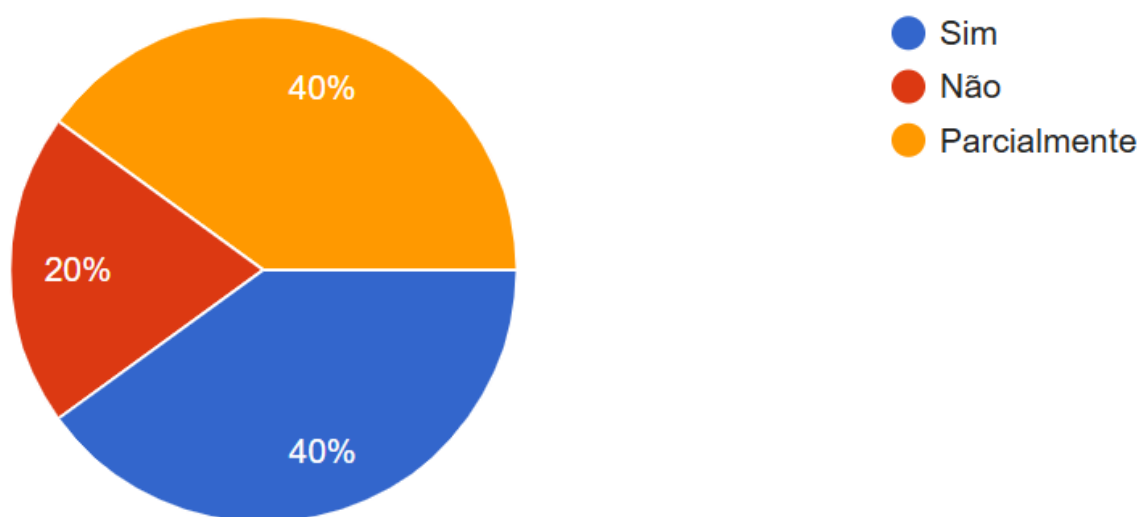
Os dados do Gráfico 2 também apontam para a importância de considerar, na análise dos indicadores, a memória institucional e a capacidade dos profissionais de identificar continuidades e rupturas nas práticas pedagógicas ao longo do tempo. Os professores e gestores com mais de uma década na rede foram unânimes, em suas respostas, em destacar que, embora as práticas inovadoras tenham ganhado espaço nos últimos anos, ainda há muito a avançar no sentido de torná-las estruturantes e permanentes, e não apenas experiências pontuais ou restritas a iniciativas isoladas.

Por outro lado, os profissionais com menor tempo de rede relataram entusiasmo com as propostas de inovação, mas também expressaram certa dificuldade em identificar até que ponto essas práticas estão consolidadas ou são efetivamente integradas ao projeto pedagógico das escolas. Esse dado reforça a necessidade de políticas institucionais que não apenas incentivem as práticas inovadoras, mas que também promovam a sua sistematização e integração ao planejamento coletivo das unidades escolares, garantindo maior coerência e eficácia às ações.

Já o gráfico 3 revela um dado importante para a compreensão do impacto e da sustentabilidade das estratégias pedagógicas na rede municipal de São José de Ribamar: a percepção dos profissionais acerca do incentivo institucional para o uso dessas práticas no ensino da Língua Portuguesa. Os resultados mostram um cenário dividido: 40% dos respondentes afirmaram perceber claramente esse incentivo, outros 40% indicaram que o incentivo existe, mas ocorre apenas parcialmente, enquanto 20% afirmaram não perceber qualquer tipo de estímulo formal para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras em suas escolas.

Gráfico 3

Incentivo institucional para o uso de práticas pedagógicas inovadoras em Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

Esse quadro evidencia a coexistência de diferentes realidades dentro da mesma rede, o que reforça a ideia de que, embora as políticas locais e as orientações da SEMED sinalizem para a importância da inovação pedagógica, a materialização desse princípio nas unidades escolares ainda ocorre de maneira desigual. As respostas indicam que, em parte das escolas, há

iniciativas mais consolidadas de estímulo e apoio, enquanto em outras, a inovação depende fundamentalmente do esforço e da iniciativa individuais dos docentes, sem uma política institucional clara e efetiva de fomento.

O fato de 40% dos profissionais apontarem incentivo apenas parcial sugere que, mesmo onde há alguma sinalização institucional, ainda faltam condições estruturais, materiais ou formativas para transformar esse incentivo em práticas efetivas, contínuas e articuladas ao projeto pedagógico da escola. Isso se conecta diretamente às reflexões trazidas na literatura sobre inovação educacional, que destacam a necessidade de apoio consistente, de políticas integradas e de uma gestão comprometida para que a inovação deixe de ser exceção e passe a compor o cotidiano das escolas de forma orgânica.

Por outro lado, os 40% que percebem incentivo pleno representam um dado promissor, pois indicam que há espaços na rede em que as práticas pedagógicas inovadoras já são reconhecidas, valorizadas e promovidas no interior das escolas. Esse dado, além de positivo em si, serve como referência para o aprimoramento das políticas locais, na medida em que as experiências exitosas podem ser analisadas, sistematizadas e compartilhadas, contribuindo para a construção de um modelo mais coeso e abrangente de incentivo à inovação no ensino da Língua Portuguesa.

Já os 20% de respostas que indicam a ausência de incentivo revelam uma lacuna que precisa ser enfrentada com urgência pelas instâncias gestoras. Esses profissionais provavelmente vivenciam um cenário em que a inovação ainda não é prioridade, seja por falta de condições objetivas, seja por ausência de planejamento estratégico, ou ainda por dificuldades na comunicação e na integração entre escola e secretaria. Esse grupo de respostas revela a necessidade de políticas mais atentas às disparidades internas e de ações que garantam o direito de todos os estudantes a um ensino de Língua Portuguesa atualizado, significativo e conectado às práticas inovadoras.

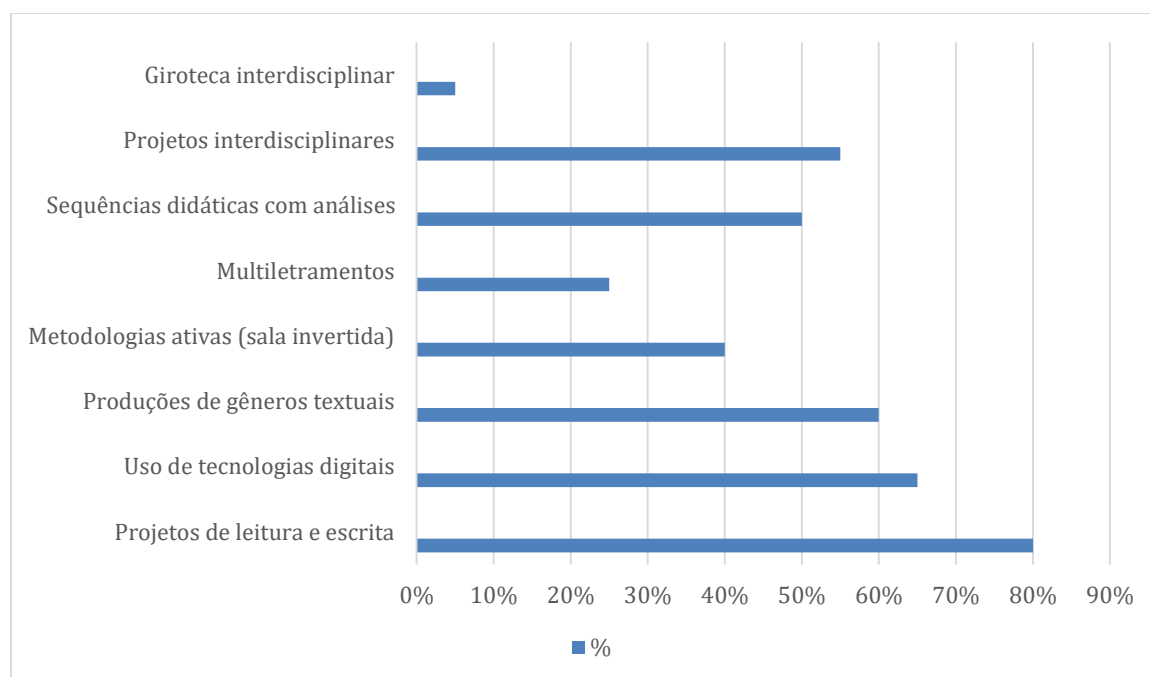
Esse resultado também provoca reflexões sobre a importância da coerência entre o discurso e a prática institucional. Se por um lado há, no plano das políticas públicas municipais e nos documentos oficiais, o reconhecimento da inovação como eixo estruturante da educação, por outro lado, ainda se observa um hiato entre esse discurso e o modo como ele se realiza nas escolas, o que aponta para a necessidade de maior articulação entre planejamento, execução e acompanhamento das ações pedagógicas.

Além disso, os dados do Gráfico 4 dialogam diretamente com os indicadores de desempenho analisados na pesquisa, na medida em que o incentivo institucional se configura

como um dos fatores condicionantes para a consolidação e a eficácia das estratégias pedagógicas. A ausência ou a limitação desse incentivo pode comprometer os impactos das iniciativas, enquanto o apoio efetivo tende a potencializar seus efeitos sobre a aprendizagem dos estudantes e sobre o fortalecimento das competências docentes.

Gráfico 4

Práticas inovadoras já praticadas ou implementadas



Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

O destaque fica por conta dos projetos de leitura e escrita, citados por 80% dos participantes como práticas em que já atuaram. Esse dado confirma o papel central dessas iniciativas no ensino da Língua Portuguesa e indica que, apesar das dificuldades estruturais enfrentadas pela rede, há um reconhecimento da importância de projetos que incentivem a leitura e a produção textual como instrumentos de desenvolvimento linguístico e crítico dos estudantes. Essa predominância dialoga diretamente com as diretrizes da BNCC e com os Parâmetros Curriculares Nacionais, que apontam a leitura e a escrita como eixos estruturantes da formação discente.

Na sequência, observa-se que 65% dos respondentes relataram experiências com o uso de tecnologias digitais, incluindo plataformas educacionais e ferramentas online. Esse dado é particularmente relevante no contexto pós-pandemia, em que as tecnologias passaram a ocupar lugar de destaque nas práticas pedagógicas, não apenas como recursos complementares, mas

como mediadores de novos processos de ensino e aprendizagem. Essa adesão, ainda que expressiva, aponta para a necessidade de maior sistematização e de políticas que consolidem o uso das tecnologias como parte integrante do planejamento pedagógico das escolas.

O envolvimento com produção de gêneros textuais diversificados, citado por 60% dos participantes merece um destaque, pois essa prática revela uma preocupação dos educadores em dialogar com a realidade comunicativa dos alunos, articulando a escola às práticas sociais de leitura e escrita, o que está em consonância com as concepções contemporâneas de letramento e multiletramentos. Além disso, evidencia um esforço em aproximar os conteúdos escolares da diversidade linguística e cultural do território.

Os projetos interdisciplinares, presentes nas respostas de 55% dos participantes, reforçam a percepção de que há um movimento em direção a práticas mais integradoras, capazes de superar a fragmentação curricular e de promover a articulação entre diferentes áreas do conhecimento. Essa prática, quando bem conduzida, amplia o sentido do trabalho pedagógico e contribui para a formação de um estudante mais crítico, capaz de relacionar saberes e de atuar de forma mais autônoma em contextos complexos.

As sequências didáticas com análise linguística, mencionadas por 50% dos respondentes, indicam a presença de práticas que buscam aliar o desenvolvimento de competências linguísticas ao trabalho sistemático com a estrutura da língua, respeitando o equilíbrio entre ensino normativo e uso real da linguagem. Esse dado revela um esforço dos educadores em alinhar suas práticas às orientações dos documentos curriculares nacionais e locais.

Por outro lado, observa-se menor adesão a práticas como metodologias ativas, relatadas por 40% dos participantes, e multiletramentos, citados por 25%. Isso sugere que, embora haja discursos e formações voltados a essas abordagens, sua incorporação ao cotidiano escolar ainda se dá de forma mais pontual e, muitas vezes, depende da iniciativa individual do professor ou da equipe gestora. O dado reforça a necessidade de maior investimento em formação continuada e em acompanhamento das práticas pedagógicas, de modo a garantir que essas abordagens não permaneçam restritas a projetos isolados.

Práticas inovadoras como o uso da giroteca interdisciplinar, mencionada por apenas 5% dos participantes, revelam-se ainda pouco exploradas, o que pode estar relacionado tanto à ausência de recursos materiais e estruturais quanto à falta de familiaridade dos profissionais com a proposta. Esse cenário aponta para o desafio de democratizar o acesso às práticas

inovadoras e de criar condições para que experiências criativas e diferenciadas se tornem parte do repertório das escolas.

O conjunto dos dados apresentados no Gráfico 4 reforça que a inovação pedagógica na rede municipal de São José de Ribamar está em processo de construção, com práticas mais consolidadas e outras em estágio inicial de desenvolvimento. Esse panorama evidencia a importância de políticas educacionais que fortaleçam a integração das práticas inovadoras ao projeto pedagógico das escolas, garantindo maior coerência e efetividade às ações voltadas ao ensino da Língua Portuguesa.

A análise das respostas ao questionamento sobre o impacto das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa revela uma percepção amplamente positiva entre os profissionais da rede municipal de São José de Ribamar (Como você avalia o impacto dessas práticas inovadoras na aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa?). De modo geral, os participantes destacaram que as práticas inovadoras contribuem para ressignificar o ensino da língua, promovendo um aprendizado mais prazeroso, dinâmico e conectado às realidades dos estudantes. Esse dado reforça o entendimento de que a inovação, quando integrada ao trabalho pedagógico, tem o potencial de transformar não apenas os resultados acadêmicos, mas também as relações entre alunos, professores e o próprio conhecimento.

Entre as respostas mais consistentes, observa-se a ênfase no papel dos projetos de leitura e escrita como estratégia central para o desenvolvimento do letramento e das competências cognitivas dos estudantes. Essa percepção está em consonância com os documentos oficiais, como a BNCC e os PCN, que colocam a leitura e a escrita como eixos estruturantes da formação discente e como caminhos fundamentais para o exercício da cidadania e para o acesso a outros campos do saber (Brasil, 2017). Para os profissionais, tais projetos favorecem a ampliação do repertório cultural dos alunos e os aproximam de práticas sociais significativas de uso da linguagem.

Outra dimensão fortemente presente nas respostas dos participantes é a relação entre práticas inovadoras e engajamento estudantil (tabela 1). Os professores e gestores destacaram que as metodologias ativas, o uso das tecnologias digitais e os projetos interdisciplinares contribuem para que os alunos participem de forma mais ativa e criativa das atividades, despertando maior interesse e motivação. Essa perspectiva reforça o papel da inovação como estratégia não apenas para transmitir conteúdos, mas para envolver os estudantes em processos

mais autônomos, críticos e reflexivos, o que está alinhado às abordagens contemporâneas de ensino e aprendizagem.

Tabela 1

Percepção dos professores sobre práticas inovadoras

Aspecto analisado	% de respostas positivas
Aumento do engajamento	78%
Maior participação dos alunos	72%
Desenvolvimento de autonomia	69%
Uso de tecnologias	65%

Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

O impacto das práticas inovadoras na motivação e no protagonismo estudantil também foi um ponto de consenso entre os respondentes. Muitos relataram que as inovações permitem aos alunos desenvolver habilidades além daquelas tradicionalmente associadas à disciplina de Língua Portuguesa, como a capacidade de atuar em projetos de tecnologia, jornalismo escolar e até empreendedorismo. Esse dado sugere que as práticas inovadoras, ao ampliarem os horizontes formativos, contribuem para uma educação mais integral e para a descoberta de talentos e interesses dos estudantes, fortalecendo sua autoestima e seu vínculo com a escola.

Vários participantes ressaltaram, ainda, que as práticas inovadoras promovem um aprendizado mais significativo, na medida em que possibilitam aos alunos estabelecer relações entre os conteúdos escolares e suas próprias vivências e contextos. Esse aspecto foi destacado sobretudo na fala daqueles que afirmaram que a inovação contribui para “sair da rotina dos conteúdos presos aos livros e cadernos”, alcançando diferentes perfis de estudantes por meio de abordagens diversificadas. Essa percepção dialoga diretamente com a defesa de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade dos modos de aprender e que ofereçam múltiplas oportunidades para a construção do conhecimento.

Apesar das avaliações amplamente positivas, alguns profissionais ponderaram que o impacto das práticas inovadoras poderia ser ainda maior caso houvesse melhores condições estruturais e mais tempo para planejamento. Essa observação reforça a ideia de que, para além do entusiasmo e do compromisso dos docentes, a consolidação das práticas inovadoras depende de políticas institucionais que garantam recursos materiais, formações continuadas e tempos pedagógicos adequados ao desenvolvimento de propostas mais consistentes e integradas.

Em muitas situações, o impacto das práticas inovadoras se manifesta de forma gradual e progressiva, o que exige paciência, acompanhamento e ajustes permanentes por parte dos educadores. Esse dado revela maturidade na análise dos profissionais, que reconhecem que os resultados das inovações pedagógicas nem sempre são imediatos, mas tendem a se consolidar no médio e longo prazo, à medida que as práticas se tornam parte orgânica do projeto pedagógico das escolas.

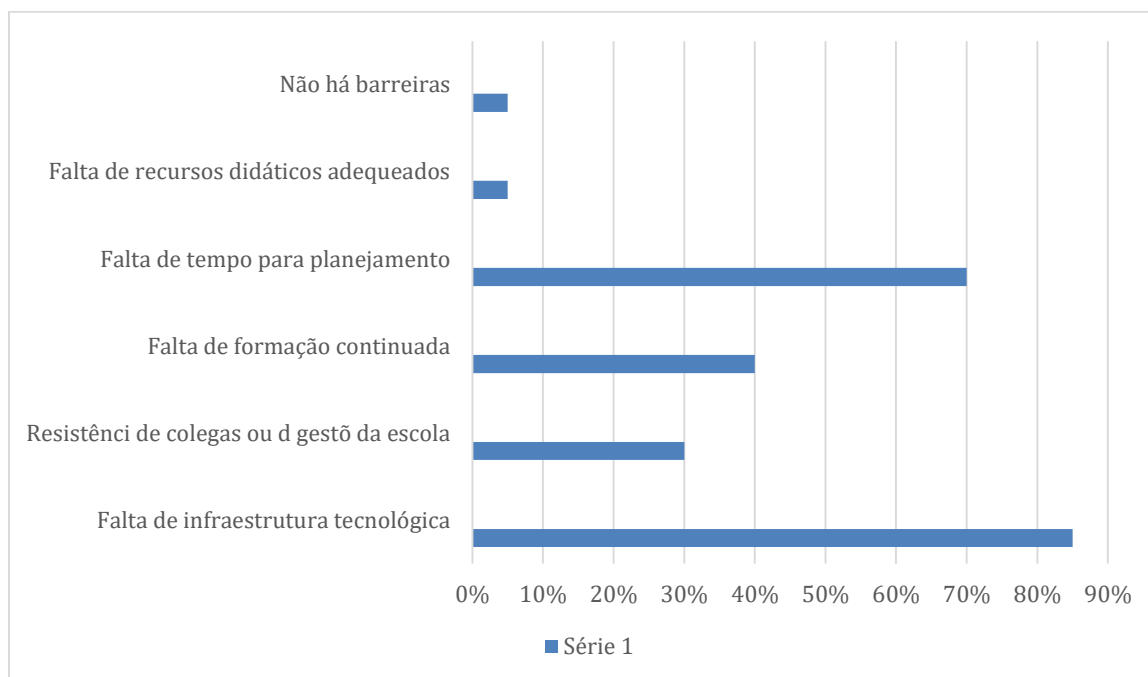
As respostas apontam que as práticas inovadoras têm sido percebidas como instrumentos eficazes para tornar o ensino da Língua Portuguesa mais próximo da realidade dos estudantes e mais capaz de atender às suas necessidades formativas. A inovação aparece, nas falas dos participantes, como estratégia para potencializar não apenas a aprendizagem dos conteúdos curriculares, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, o trabalho em equipe e o exercício da cidadania.

A leitura dos dados apresentados no Gráfico 5 permite evidenciar, com clareza, os principais entraves que dificultam a consolidação de estratégias pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa nas escolas da rede municipal de São José de Ribamar. O gráfico aponta que a falta de infraestrutura tecnológica lidera entre os desafios, sendo mencionada por 85% dos participantes da pesquisa. Esse dado, por si só, expõe uma contradição fundamental no contexto da inovação: embora haja discursos e políticas que incentivem o uso de tecnologias digitais como mediadoras de novas formas de ensinar e aprender, a ausência ou precariedade dos recursos básicos inviabiliza a concretização dessas propostas no cotidiano escolar.

Em segundo plano, mas com impacto igualmente expressivo, estão os desafios relacionados à falta de tempo para planejamento pedagógico e à falta de recursos didáticos adequados, ambos citados por 70% dos respondentes. Esses indicadores reforçam a ideia de que a inovação pedagógica não se faz apenas da vontade e do compromisso dos profissionais da educação, mas depende de condições institucionais que assegurem o tempo necessário para a reflexão, o planejamento coletivo e a criação de estratégias realmente consistentes. Sem esse tempo garantido no cronograma escolar, a inovação corre o risco de se restringir a ações isoladas, descontínuas e, muitas vezes, superficiais.

Gráfico 5

Principais desafios encontrados



Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

O dado referente à falta de recursos didáticos revela outro ponto de tensão no processo de inovação: muitos professores e gestores encontram dificuldades para acessar materiais, livros, softwares e outras ferramentas que possibilitem diversificar as práticas e torná-las mais significativas para os estudantes. Essa limitação acaba por frear o potencial das propostas inovadoras, transformando o que poderia ser um caminho de superação das dificuldades de aprendizagem em mais um fator de frustração para os educadores e para os alunos.

A falta de formação continuada, apontada por 40% dos participantes, adiciona outra camada ao debate. Esse resultado demonstra que a consolidação das práticas inovadoras requer investimentos em processos formativos que sejam contínuos, contextualizados e capazes de dialogar com as reais demandas das escolas e dos profissionais. Não basta oferecer cursos ou oficinas pontuais; é preciso criar percursos de formação que se articulem com o trabalho pedagógico e que apoiem o professor na reconstrução de suas práticas, promovendo uma cultura institucional de reflexão e aprimoramento.

A resistência de colegas ou da gestão, indicada por 30% dos respondentes, revela uma dimensão menos tangível, mas não menos importante, dos desafios para a inovação: as barreiras culturais e institucionais. Em muitos casos, as práticas inovadoras esbarram em posturas mais conservadoras, que se apegam a modelos tradicionais e se mostram resistentes às mudanças.

Esse dado aponta para a necessidade de que a inovação seja tratada não apenas como questão técnica, mas também como processo coletivo de transformação das culturas escolares e das relações entre os sujeitos que compõem as comunidades educativas.

Interessante notar que apenas 5% dos participantes afirmaram não identificar barreiras à implementação de práticas inovadoras, o que confirma que, para a ampla maioria dos profissionais, os desafios são reais e impactam diretamente a qualidade e a efetividade do trabalho desenvolvido em sala de aula. Esse dado, embora minoritário, pode indicar contextos escolares em que as condições institucionais e culturais são mais favoráveis à inovação, servindo como exemplos a serem estudados e compartilhados no âmbito da rede municipal.

O conjunto das informações trazidas pelo Gráfico 5 reafirma a necessidade de um olhar sistêmico para as políticas de inovação pedagógica. É preciso compreender que práticas inovadoras não se sustentam apenas no nível do discurso ou da intenção; elas exigem infraestrutura, recursos, tempo, formação e, sobretudo, um ambiente institucional que valorize a criatividade, o protagonismo docente e o trabalho colaborativo. Quando esses elementos estão ausentes ou fragilizados, como revelam os dados, a inovação tende a se restringir a iniciativas individuais e pontuais, com impactos limitados no processo de ensino e aprendizagem.

As respostas ao questionamento sobre as oportunidades para ampliar o uso de práticas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa refletem um conjunto rico de percepções, que revela tanto a esperança dos profissionais na transformação das práticas quanto as limitações impostas pelas condições reais das escolas (tabela 2). Um dos pontos mais recorrentes nas afirmações dos participantes é o reconhecimento do potencial dos projetos interdisciplinares como caminhos promissores para fortalecer a inovação. Os professores destacam que a articulação entre diferentes áreas do conhecimento pode contribuir para tornar as aulas mais dinâmicas e integradas, superando a fragmentação curricular e aproximando os conteúdos das vivências dos estudantes.

O uso mais efetivo dos espaços escolares, como cantinhos de leitura, girotecas e áreas destinadas a aulas de campo são fatores fundamentais que não podem ser deixados de lado. Esses ambientes são vistos como possibilidades para diversificar as estratégias pedagógicas e aproximar os alunos de práticas mais significativas e contextualizadas. A presença, ainda que limitada, de recursos como telas interativas também foi mencionada como um diferencial que pode potencializar o uso de metodologias ativas, desde que venha acompanhada de formação continuada para o uso adequado dessas tecnologias.

Muitos participantes ressaltaram o papel da formação docente como condição essencial para ampliar as práticas inovadoras. A ampliação da oferta de cursos, oficinas e momentos formativos aparece como demanda central, não apenas para o domínio técnico de novas metodologias, mas para a reflexão sobre a própria prática e a reconstrução de estratégias pedagógicas alinhadas às necessidades dos alunos. A formação é vista como o caminho para tornar o professor mais seguro e criativo diante dos desafios da sala de aula.

As respostas também revelaram que, em muitas escolas, a iniciativa individual dos professores ainda se coloca como motor das práticas inovadoras. Alguns profissionais relataram que, na ausência de políticas institucionais mais consistentes, buscam alternativas por conta própria: utilizam celulares dos alunos, promovem encontros fora do ambiente escolar e compram com recursos próprios materiais para dinamizar suas aulas. Esse dado reforça a ideia de que a inovação, embora dependa de condições institucionais, muitas vezes floresce a partir do compromisso e da criatividade dos docentes.

A democracia escolar e a abertura ao diálogo entre professores e gestão foram apontadas como oportunidades importantes. Onde há espaço para planejamento coletivo e para a construção conjunta de projetos, os professores se sentem mais motivados e respaldados para arriscar novas práticas e experimentar abordagens diferenciadas. Essa cultura colaborativa, ainda que não seja realidade em todas as unidades, aparece nas falas como fator determinante para o sucesso das iniciativas inovadoras.

Entre as respostas, também emergiram percepções mais críticas. Alguns participantes afirmaram que as oportunidades são poucas ou inexistentes, citando como motivos a escassez de recursos materiais, a falta de infraestrutura tecnológica e as limitações estruturais das escolas. Esses relatos mostram que, para muitos, a inovação continua sendo um ideal difícil de alcançar no cotidiano, dado o contexto de carências que ainda marca grande parte das unidades escolares do município.

Por outro lado, houve quem enxergasse nas próprias dificuldades uma oportunidade de repensar práticas e buscar saídas criativas. O uso das tecnologias digitais, das redes sociais como ferramenta pedagógica e de plataformas interativas foi citado como possibilidade concreta de enriquecer as aulas de Língua Portuguesa, promovendo maior engajamento dos alunos e conexão com suas realidades e linguagens. Essa percepção revela o desejo de romper com modelos tradicionais e de aproximar o ensino da língua dos multiletramentos e das práticas comunicativas contemporâneas.

Tabela 2*Oportunidades para ampliar práticas inovadoras*

Frequência de menção	Oportunidades identificadas
Alta (muito recorrente)	Projetos interdisciplinares
Alta (muito recorrente)	Formação continuada de professores
Moderada	Uso de espaços escolares (cantinhos de leitura, girotecas, aulas de campo)
Moderada	Uso de tecnologias (telas interativas, plataformas digitais)
Moderada	Planejamento coletivo e gestão democrática
Moderada	Iniciativa individual dos professores
Baixa (pontual)	Uso de redes sociais como ferramenta pedagógica
Baixa (pontual)	Uso de celulares dos alunos
Baixa (pontual)	Atividades fora da escola
Baixa (pontual)	Investimento próprio dos professores
Baixa (pontual)	Uso criativo diante da falta de recursos
Baixa (crítica)	Falta de infraestrutura e recursos

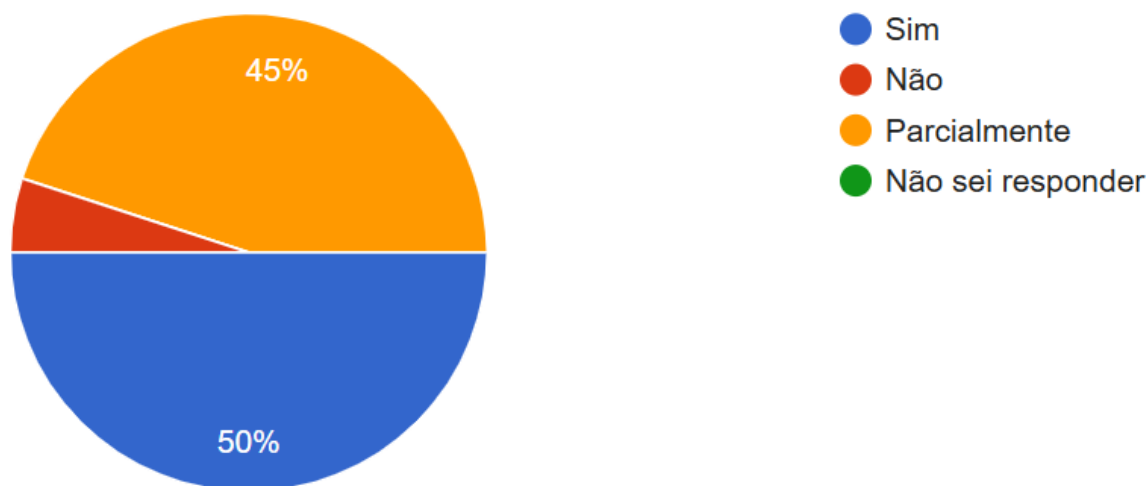
Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

Observa-se maior recorrência nas falas relacionadas à formação continuada e aos projetos interdisciplinares, indicando que os professores reconhecem esses elementos como centrais para a ampliação de práticas inovadoras. Por outro lado, aspectos como uso de tecnologias e espaços escolares aparecem de forma moderada, enquanto estratégias individuais e limitações estruturais surgem de forma mais pontual

Os dados apresentados no Gráfico 6 revelam um cenário que merece reflexão cuidadosa: 50% dos participantes afirmaram que as estratégias pedagógicas em suas escolas estão alinhadas às diretrizes da BNCC para o ensino de Língua Portuguesa, enquanto 45% indicaram que esse alinhamento ocorre apenas parcialmente, e apenas 5% declararam que não existe alinhamento. Esse resultado, à primeira vista, pode sugerir que há um avanço em relação à integração entre inovação pedagógica e currículo oficial, mas ao mesmo tempo escancara tensões e lacunas que ainda desafiam a plena efetivação desse processo.

Gráfico 6

A eficácia das práticas pedagógicas inovadoras utilizadas na escola alinhadas às diretrizes da BNCC



Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

A percepção de alinhamento integral por metade dos profissionais aponta para a existência de experiências que conseguem articular as práticas inovadoras, como metodologias ativas, projetos interdisciplinares, uso de tecnologias e produção de gêneros textuais, aos princípios e competências gerais e específicas previstas na BNCC. Isso é um indicativo de que, em determinados contextos escolares, há um esforço para que as práticas pedagógicas não se limitem a ações isoladas ou superficiais, mas se estruturem a partir de um projeto formativo coerente com as políticas nacionais e com as demandas do século XXI.

Por outro lado, o fato de 45% dos respondentes indicarem alinhamento apenas parcial sugere que, na prática, a integração entre inovação e currículo ainda enfrenta obstáculos. Entre os fatores que podem explicar essa percepção, destacam-se a falta de clareza sobre os próprios conceitos da BNCC por parte dos profissionais, a carência de formações continuadas específicas sobre como transformar as orientações do documento em práticas efetivas e o desafio de romper com modelos tradicionais de ensino que ainda predominam em muitas escolas. Esse dado revela, portanto, um campo fértil para investimentos em formação docente e em planejamento pedagógico coletivo.

O pequeno percentual (5%) de participantes que afirmaram não ver alinhamento pode ser interpretado como um alerta: embora minoritária, essa percepção indica que, em algumas escolas ou em determinados contextos, a inovação pedagógica ainda não se articula às

finalidades do currículo nacional, o que pode levar à fragmentação das práticas e à desconexão entre o que se propõe no nível institucional e o que se realiza no cotidiano da sala de aula.

Esses dados, quando lidos em conjunto, reforçam a ideia de que o alinhamento entre práticas inovadoras e BNCC não ocorre de forma automática: ele exige intencionalidade, estudo, planejamento e diálogo constante entre os diferentes atores da comunidade escolar. As práticas só se tornam de fato alinhadas às diretrizes curriculares quando são pensadas como parte de um projeto pedagógico integrado e comprometido com o desenvolvimento das competências e habilidades previstas para os estudantes. Caso contrário, há o risco de que a inovação se restrinja ao uso pontual de recursos ou estratégias, sem impacto profundo no processo formativo (Rojo, 2012).

As respostas ao questionamento sobre a contribuição das estratégias pedagógicas para o desenvolvimento das competências previstas na BNCC (Gráfico 6) apontam para um consenso significativo entre os profissionais da rede: a inovação é percebida como elemento essencial para a construção de um ensino mais crítico, criativo e conectado à realidade dos estudantes. Muitos participantes destacaram que tais práticas favorecem o protagonismo estudantil, permitindo ao aluno assumir papel ativo no processo de aprendizagem, o que está em sintonia direta com as competências gerais da BNCC, como o desenvolvimento do pensamento crítico, a comunicação, a cultura digital e a argumentação.

A ênfase na leitura crítica, produção de textos com sentido e resolução de problemas foi recorrente nas respostas, demonstrando que os professores reconhecem o potencial das metodologias inovadoras para superar práticas tradicionais centradas apenas na transmissão de conteúdos. Os docentes apontam que, ao explorar atividades diversificadas, como projetos interdisciplinares, oficinas de leitura e escrita, uso de telas interativas e outros recursos, os alunos conseguem desenvolver habilidades mais amplas e contextualizadas, aproximando-se das exigências formativas previstas na área de Linguagens da BNCC.

Um aspecto relevante mencionado foi a importância do planejamento pedagógico alinhado aos documentos oficiais, que, segundo os participantes, é o ponto de partida para qualquer ação que vise ao desenvolvimento das competências e habilidades. Esse alinhamento é visto como estratégia para assegurar que os projetos, oficinas e demais iniciativas sejam coerentes com os objetivos educacionais e, ao mesmo tempo, respondam às necessidades reais dos estudantes. Essa reflexão reafirma o papel da intencionalidade no trabalho pedagógico: a inovação, para ser efetiva, precisa estar articulada a um projeto formativo consistente e contextualizado.

Os relatos também evidenciam que, apesar das dificuldades materiais e estruturais mencionadas em outras partes da pesquisa, há um esforço coletivo das escolas e dos docentes para criar condições que favoreçam o desenvolvimento das competências da BNCC. O uso criativo dos espaços escolares (como laboratórios, girotecas e ambientes de leitura) e a realização de grupos de estudos e projetos colaborativos foram apontados como oportunidades de promover uma escola mais inclusiva, acolhedora e comprometida com o aprendizado contínuo de todos os envolvidos. Esse dado revela uma postura propositiva dos educadores diante das adversidades, buscando formas de otimizar os recursos disponíveis.

Algumas respostas, no entanto, chamaram a atenção para as limitações enfrentadas, como a falta de material e de infraestrutura tecnológica adequada. Ainda assim, os participantes relataram que, mesmo com tais desafios, o trabalho conjunto e a criatividade docente possibilitam ações que aproximam os estudantes das práticas discursivas e dos gêneros textuais exigidos pela BNCC, ampliando suas habilidades de leitura, escrita e análise crítica. Esse esforço evidencia a compreensão dos professores de que a inovação não é um fim em si mesma, mas um meio para promover aprendizagens mais significativas e alinhadas ao currículo.

Essas respostas indicam que as práticas inovadoras contribuem para um aprendizado mais amplo e integrador, no qual o aluno não apenas adquire conteúdos, mas desenvolve competências que o preparam para participar de forma crítica, responsável e criativa na sociedade. A referência ao pensamento crítico, à comunicação efetiva em diferentes linguagens e ao protagonismo do estudante reafirma o compromisso dos educadores com a formação de sujeitos autônomos e capazes de interagir de maneira ética e solidária nos diversos espaços sociais.

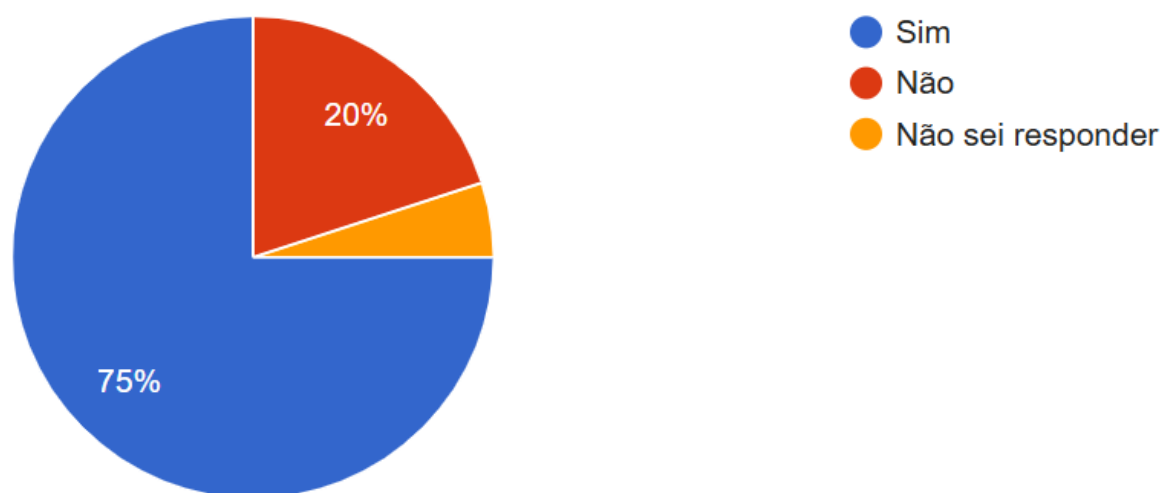
O Gráfico 7 apresenta um resultado que merece atenção especial no debate sobre as relações entre contexto social e práticas pedagógicas: 75% dos participantes afirmaram que o crescimento populacional do município impacta a implementação das práticas inovadoras em suas escolas, enquanto 20% indicaram que não percebem essa relação e 5% preferiram não opinar ou disseram não saber responder. Esses dados revelam como o aumento expressivo da população local (registrado nas últimas décadas) vem sendo sentido no cotidiano das unidades escolares e no esforço por qualificar o ensino de Língua Portuguesa por meio de práticas mais criativas e contextualizadas.

O dado majoritário, de 75%, reforça o que já vinha sendo apontado em análises anteriores desta pesquisa: o crescimento populacional traz desafios significativos para a organização das escolas, para o planejamento pedagógico e para a gestão dos recursos materiais

e humanos. O aumento da demanda por vagas, a sobrecarga das infraestruturas existentes e a heterogeneidade crescente dos públicos atendidos acabam por tensionar as tentativas de inovação, na medida em que os profissionais precisam lidar com condições objetivas de trabalho muitas vezes insuficientes para sustentar práticas diferenciadas e eficazes.

Gráfico 7

Considera que o crescimento populacional do município impacta a implementação das práticas inovadoras na escola



Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

Essa percepção majoritária se alinha a estudos sobre o impacto do crescimento urbano no sistema educacional, que indicam que a expansão desordenada ou acelerada das cidades tende a agravar desigualdades no acesso e na qualidade da educação, além de dificultar a implementação de políticas inovadoras que exigem planejamento estruturado, recursos consistentes e tempo para amadurecimento. Em São José de Ribamar, o salto populacional ocorrido entre os dois últimos censos se traduziu em demandas complexas, que afetam diretamente o cotidiano escolar e exigem respostas articuladas entre as esferas educacionais e de gestão urbana.

Por outro lado, os 20% que disseram não perceber impacto podem estar vinculados a realidades escolares em que o crescimento demográfico não se refletiu de forma tão acentuada no ambiente imediato ou onde as estratégias de gestão escolar conseguiram, até certo ponto, absorver as demandas geradas. Essa minoria pode indicar que há experiências locais mais estruturadas ou que contam com algum diferencial como novas unidades escolares, melhores

condições físicas ou maior apoio institucional que têm permitido a continuidade de práticas inovadoras mesmo em cenário de pressão demográfica.

Já o grupo dos que não souberam responder (5%) talvez reflita um distanciamento entre o debate mais amplo sobre o impacto das dinâmicas urbanas e a percepção dos desafios escolares cotidianos. Isso sinaliza a necessidade de maior articulação entre os planejamentos pedagógicos e as análises territoriais, para que o contexto da cidade seja efetivamente considerado na formulação das propostas educacionais e na definição de estratégias de inovação.

As respostas à questão “Se responderam ‘Sim’, de que forma esse crescimento populacional afeta o trabalho pedagógico em Língua Portuguesa?” revelam o peso concreto que o crescimento demográfico vem impondo ao cotidiano escolar no município. O aumento do número de alunos por turma foi um dos aspectos mais enfatizados pelos docentes, apontado como fator que dificulta o acompanhamento individualizado e compromete a qualidade do ensino de Língua Portuguesa. Esse quadro impacta diretamente práticas essenciais, como a correção atenta de produções textuais, a realização de atividades colaborativas e o uso mais eficiente de recursos tecnológicos disponíveis, como as telas interativas.

O impacto sobre o clima organizacional da sala de aula é algo a ser destacado, pois o excesso de alunos em espaços muitas vezes inadequados não apenas compromete o uso de metodologias inovadoras como também cria um ambiente mais suscetível à indisciplina, dificultando o engajamento dos estudantes nas atividades propostas. Esse cenário acaba por reduzir o potencial transformador das práticas inovadoras, uma vez que estas demandam um ambiente propício ao diálogo, à experimentação e ao protagonismo estudantil.

Alguns participantes foram além do diagnóstico imediato e apontaram a necessidade de um reposicionamento das políticas públicas locais frente ao crescimento populacional. Na visão desses educadores, o aumento de habitantes no município deveria ser acompanhado por investimentos na expansão da rede física de escolas, na contratação de novos professores e na ampliação dos recursos tecnológicos e materiais didáticos. A ausência dessas medidas tem forçado os profissionais a lidar com uma sobrecarga que inviabiliza, na prática, a consolidação de práticas inovadoras.

Por outro lado, uma minoria indicou que não percebe impactos diretos do crescimento populacional sobre o trabalho pedagógico, sugerindo que em algumas realidades locais ou unidades escolares os efeitos do aumento demográfico podem ter sido mitigados por reformas, reorganizações internas ou características específicas da comunidade escolar. Há, ainda,

discursos que indicam uma perspectiva otimista, ao entender que uma população maior pode significar um maior contingente de sujeitos interessados em transformar a realidade educacional, embora tal visão não tenha sido majoritária nas respostas.

Quando se analisa a questão “O que poderia ser feito pela gestão municipal para apoiar melhor o uso de práticas pedagógicas inovadoras em Língua Portuguesa?”, observa-se uma convergência nas sugestões dos participantes em torno de três grandes eixos: investimento em formação continuada, melhoria da infraestrutura e valorização do tempo de planejamento do trabalho docente (tabela 3). A formação continuada aparece como condição indispensável para que os professores se apropriem das metodologias ativas, das tecnologias digitais e de práticas diferenciadas de ensino, com foco em estratégias aplicáveis ao contexto real das escolas do município.

As falas também destacaram a urgência na disponibilização de recursos materiais e tecnológicos, tais como telas interativas, laboratórios de informática, bibliotecas bem equipadas e acesso à internet de qualidade. Essas condições são vistas como pré-requisitos para que o planejamento pedagógico possa incorporar com mais consistência práticas inovadoras, alinhadas às competências previstas na BNCC e às necessidades locais. A ausência desses recursos, como reforçado em diversas respostas, tem obrigado os professores a buscar soluções improvisadas, muitas vezes utilizando recursos próprios para viabilizar suas práticas.

Um terceiro aspecto amplamente citado foi a necessidade de tempo e condições institucionais adequadas para o planejamento. Os educadores reclamaram da sobrecarga burocrática e da falta de espaços efetivos para a construção coletiva dos projetos inovadores. A gestão municipal, nesse sentido, é chamada a reconfigurar o apoio dado aos profissionais, garantindo momentos de estudo, planejamento e troca de experiências entre os pares, além de mecanismos de incentivo, como bonificações e premiações pelas boas práticas.

Desta forma, alguns participantes apontaram a importância de que a gestão municipal adote uma postura mais integrada e participativa, promovendo práticas inovadoras no âmbito das políticas públicas locais, com envolvimento das diversas escolas da rede em projetos comuns, que articulem leitura, escrita, tecnologias e produção cultural. Essa visão reforça a ideia de que a inovação pedagógica não pode ser restrita ao esforço individual dos professores: ela precisa ser abraçada como um compromisso coletivo, envolvendo escola, comunidade e poder público em um projeto comum de transformação da educação.

Tabela 3

Ações da gestão municipal para apoiar práticas inovadoras

Frequência de menção	Propostas dos participantes
Alta (muito recorrente)	Formação continuada de professores
Alta (muito recorrente)	Investimento em infraestrutura e recursos tecnológicos
Alta (muito recorrente)	Garantia de tempo para planejamento pedagógico
Moderada	Redução da sobrecarga burocrática
Moderada	Criação de espaços para planejamento coletivo
Moderada	Incentivos profissionais (bonificações e premiações)
Moderada	Acesso à internet de qualidade
Moderada	Equipamentos tecnológicos (telas interativas, laboratórios)
Moderada	Melhoria de bibliotecas escolares
Baixa (pontual)	Promoção de projetos integrados entre escolas
Baixa (pontual)	Envolvimento da comunidade nas ações educativas
Baixa (pontual)	Políticas públicas mais participativas

Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

Nota-se predominância nas falas relacionadas à formação continuada, infraestrutura e condições de trabalho docente, evidenciando que esses fatores são percebidos como fundamentais para a consolidação de práticas inovadoras. Outros aspectos, como incentivos institucionais e integração entre escolas, aparecem com menor frequência, mas reforçam a necessidade de uma abordagem sistêmica por parte da gestão municipal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou compreender o impacto das estratégias pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa em São José de Ribamar, em meio a um cenário marcado por desafios estruturais e por um crescimento populacional expressivo. O estudo revelou um retrato multifacetado: de um lado, professores e escolas empenhados em transformar suas práticas; de outro, limitações materiais, sobrecarga docente e contradições que atravessam o cotidiano escolar. O percurso investigativo mostrou que a inovação na educação é um processo que exige mais do que boa vontade: ela precisa de condições concretas para se enraizar e florescer.

Ao longo da análise, ficou evidente que o maior potencial das práticas inovadoras está em sua capacidade de colocar o aluno no centro do processo educativo. Quando as atividades permitem ao estudante se expressar, criar, argumentar e dialogar com diferentes linguagens e contextos, há uma aproximação verdadeira dos princípios e competências previstos na BNCC. Essa centralidade do aluno, no entanto, só se realiza de modo pleno quando o ambiente escolar e o projeto pedagógico dão suporte à construção de aprendizagens significativas, o que nem sempre ocorre diante das dificuldades concretas enfrentadas pelas escolas.

A relação entre inovação e contexto foi um dos pontos mais fortes do estudo. O crescimento populacional de São José de Ribamar, além de gerar pressões sobre a rede escolar, trouxe consigo uma maior diversidade de perfis estudantis, o que amplia a complexidade do trabalho pedagógico. Essa diversidade, longe de ser um entrave, poderia ser um motor para práticas mais inclusivas e criativas, se houvesse maior investimento em infraestrutura, recursos humanos e tecnológicos. A superlotação das salas e a escassez de materiais dificultam, em muitos casos, o uso de metodologias ativas, a realização de projetos interdisciplinares e o aproveitamento pleno das tecnologias digitais, como relatado pelos próprios professores.

Não basta oferecer formações generalistas; é preciso que essas ações dialoguem com a realidade local, com as demandas concretas das escolas e com os desafios que os professores enfrentam no dia a dia. Formações centradas no uso de metodologias ativas, na produção de materiais didáticos próprios e no uso criativo das tecnologias são apontadas como caminhos mais eficazes para fortalecer práticas pedagógicas inovadoras. É preciso também garantir condições para que os docentes tenham tempo e espaço para planejar, experimentar e compartilhar suas experiências.

O estudo apontou, ainda, para a necessidade de políticas públicas mais ousadas e integradas. O esforço para inovar na educação não pode recair exclusivamente sobre o professor

ou sobre a equipe escolar. É preciso que haja um projeto de gestão que valorize as boas práticas, que incentive o trabalho colaborativo, que assegure infraestrutura adequada e que crie redes de apoio ao docente. As escolas precisam ser vistas como territórios de criação, e não apenas de execução de políticas prontas, muitas vezes descoladas da realidade.

É importante destacar que, apesar das dificuldades relatadas, existem na rede de ensino de São José de Ribamar experiências inspiradoras. Projetos de leitura, oficinas criativas, uso de telas interativas, entre outras iniciativas, mostram que há espaço para o novo, desde que haja suporte e compromisso coletivo. A inovação não acontece por decreto, mas pela construção diária, coletiva e intencional de práticas que façam sentido para os professores e, sobretudo, para os estudantes.

Como contribuição ao debate, esta dissertação sugere a ampliação de investimentos em infraestrutura, a revalorização do tempo de planejamento docente, a criação de políticas de incentivo às boas práticas e a promoção de formações continuadas mais direcionadas às necessidades do município. Além disso, aponta a urgência de uma maior integração entre escola, família e comunidade, de modo que a inovação pedagógica seja compreendida como um esforço de toda a sociedade.

Por fim, este trabalho reforça a ideia de que a inovação na educação não é um luxo ou um modismo, mas uma necessidade em um mundo em constante transformação. Cabe ao poder público, às escolas e às comunidades construir caminhos que permitam aos professores e alunos não apenas sobreviver às dificuldades, mas reinventar o processo educativo, de forma ética, crítica e inclusiva. Que os dados e reflexões aqui apresentados possam servir de base para novas pesquisas, novos projetos e novas ações, comprometidas com uma educação pública de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

- Arruda, M. J., Santos, E. S., Ramos, E. L. de O., & Merlo, J. N. C. (2024). *O uso das metodologias ativas no ensino de língua portuguesa: aplicações e percepções na Escola Alcebiades Calháo, Mato Grosso*. <https://rebenamenuvens.com.br/revista/article/view/271>
- Bacich, L., Tanzi Neto, A., & Trevisani, F. M. (Orgs.). (2015). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática*. Penso. ISBN 978-85-8429-115-1.
- Bakhtin, M. (2003). *Estética da criação verbal* (4.^a Ed.). Martins Fontes.
- Barros, A. E. A. (2007). *O Pantheon Encantado: culturas e heranças étnicas na formação de identidade maranhense*. [Dissertação de Mestrado, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas e Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), Universidade Federal da Bahia (UFBA)]. Repositório da Universidade Federal da Bahia.
- Both, I. J. (2008) *Avaliação planejada, aprendizagem consentida, é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina* (2.^a Ed.). Ibepex.
- Brandão, Carlos da Fonseca (2005). *Política educacional para a educação brasileira*. Autores Associados.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. (1996a). Lei n.º 9.394/96, de 24 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.
- Brasil. (1996b). Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Brasil. (1998a). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. MEC.
- Brasil. (1998b). *Secretaria de Educação fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história*. MEC.
- Brasil. (2006). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. MEC.
- Brasil. (2010a) *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: Resolução n.º 7, de 14 de novembro de 2010*. MEC/CNE/CEB.
- Brasil. (2010b). *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010*. MEC/CNE/CEB.
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC.

- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- Câmara Municipal de São José de Ribamar. (2023a). *Projeto de Lei Ordinária nº 1412/2023 – Dispõe sobre a ampliação da jornada de trabalho dos profissionais da educação*. <https://www.cmsaojosederibamar.ma.gov.br/atividade-legislativa/proposicoes/materia/451>
- Câmara Municipal de São José de Ribamar. (2023b). *Legislação municipal nº 1.397/2023 – Ampliação da carga horária dos professores efetivos*. <https://www.cmsaojosederibamar.ma.gov.br/legislacao/11>
- Camargo, F., & Daros, T. (2018). *A sala de aula inovadora: Estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Penso. ISBN 978-85-8429-116-8
- Cope, B & Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. Routledge.
- Coscarelli, C. V. (2009). *Likando as ideias dos textos (Prefácio)*. In. J. C. Araújo & M. Dieb. *Letramentos na Web*. Edições UFC.
- Demo, P. (2009). *Educar pela pesquisa*. Autêntica.
- Feder, R. (2023). *Educação para o futuro: O passo a passo para construir uma gestão educacional focada em resultados*. Editora Gente. ISBN 978-65-5544-350-9.
- Fernandes, L. A., & Oliveira, C. D. (2021). O protagonismo do aluno nas metodologias ativas: Caminhos para uma educação significativa. *Revista Políticas Públicas & Cidades*, 13(2), 1-14. <https://www.researchgate.net/publication/386060258>
- Ferreiro, E. (2011). *Reflexões sobre alfabetização* (26.^a ed). Cortez.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Fullan, M. (2011a). *Escolas em movimento: Repensando a mudança educacional com inteligência e sensibilidade*. Artmed.
- Fullan, M. (2011b). *The new meaning of educational change* (4.^a Ed.). Teachers College Press.
- Haubrich, M. B. & Cruz, S. O (2021). *A formação continuada na educação infantil e suas contribuições na prática pedagógica: experiências implantadas na rede municipal de ensino de Parobé*. FACCAT – Faculdades Integradas de Taquara.
- Hoffmann, J. (2009a). *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade* (32.^a Ed.). Mediação.
- Hoffmann, J. (2009b). *Avaliar para promover: as setas do caminho* (11.^a Ed.). Mediação.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] (2022). *Censo Demográfico 2022: resultados preliminares*. IBGE.

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] (2020). *Censo Demográfico 2020: dados populacionais*. IBGE.
- Imbernón, F. (2011). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza* (9.ª Ed). Cortez.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. (2023a). *Censo Escolar da Educação Básica 2023*. INEP.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. (2023b). *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB): Resultados 2022*. INEP.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. (2024). *IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/ideb>.
- Kenski, V. M. (2012). *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Editora Papirus.
- Kleiman, A. B (1995). Modelos de letramento e as práticas. In A. B. Kleiman (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita* (pp. 123 – 155). Mercado de Letras.
- Libâneo, J. C. (2013). *Didática* (2.ª Ed.). Cortez.
- Moran, J. M. (2015). *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá*. Papirus.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.
- Oliveira, D. A. (2010). *Políticas educacionais e trabalho docente*. Autêntica.
- Perez, T. (Orgs.) (2018). *BNCC – A Base Nacional Comum Curricular na Prática da Gestão Escolar e Pedagógica*. Editora Moderna.
- Pimenta, S. G. (2012). *Saberes pedagógicos e atividade docente* (8.ª Ed.). Cortez.
- Prefeitura Municipal de São José de Ribamar. (2023). *Programas da prefeitura de São José de Ribamar viram referência para outras prefeituras*. <https://www.saojosederibamar.ma.gov.br/detalhe-da-materia/info/programas-da-prefeitura-de-sao-jose-de-ribamar-vm-referencia-para-outras-prefeituras/148308>
- Prefeitura Municipal de São José de Ribamar. (2024a). *Edital de ampliação da jornada docente – Diário Oficial do Município*. https://www.saojosederibamar.ma.gov.br/abrir_arquivo.aspx?cdLocal=12&arquivo=%7B6E15125C-0AAE-DD7A-15AD-4AD8BA754A17%7D.pdf
- Prefeitura Municipal de São José de Ribamar. (2024b). *Resultado final do processo seletivo de ampliação de carga horária docente*. https://www.saojosederibamar.ma.gov.br/abrir_arquivo.aspx?cdLocal=12&arquivo=%7BE4DED8BC-B6EB-C8C3-AC8A-ED0D84C2BA2C%7D.pdf

- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento [PNUD] (2020). *Relatório do Desenvolvimento Humano 2020*. PNUD.
- QEdu. (2024). *IDEB 2022*. <https://qedu.org.br/>
- Rojo, R. (2012). Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In R. Rojo & E. Moura (Orgs.). *Multiletramentos na escola* (pp. 11-31). Parábola Editorial.
- Sanches, M. H. B. (2021). *Jogos digitais, gamificação e autoria de jogos na educação*. SENAC. ISBN 978-65-5536-593-1
- Santos, M. L., & Andrade, V. M. (2022). Sala de aula invertida nos anos finais do Ensino Fundamental: Uma revisão sistemática. *Revista Ensino e Educação*, 6(1), 58–73. <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/10372>
- Secretaria de Estado da Educação do Maranhão [SEDUC] (2014). *Diretrizes Curriculares* (3.ª Ed.). SEDUC.
- Silva, T. (2004). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo* (2.ª Ed.). Autêntica.
- Soares, M. (2003). *Letramento: um tema em três gêneros*. (2.ª Ed.). Autêntica.
- Soares, M. (2020). *Alfabetização e letramento* (7.ª Ed.). Contexto.
- Soares, M. (2021). *Alfabetização: a questão dos métodos*. Contexto.
- Souza, T. C., & Braga, L. R. (2022). Metodologias ativas e ensino de Língua Portuguesa: Experiências de sala de aula. *Revista Linguatéc*, 15(2), 25–38. <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/download/6529/3376/30566>
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional* (17.ª ed.). Vozes.
- Tavares, J. (2024). Integração de tecnologias digitais na leitura literária: efeitos sobre a mediação pedagógica. *Revista Devir Educação*, 8 (1), e-921. <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/download/921/625/5441>
- Trindade, C. (2015). Leitura e Hipertexto: uma proposta de atividade para a educação a distância. *Revista Temporis [ação]*, 15 (1), 127-136. <https://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/article/download/3330/2650/12753>
- UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. (2018). *Tecnologias digitais na alfabetização*. https://livrosabertos.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2023/02/Tecnologias-Digitais-na-Alfabetizacao_2018.pdf

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Informado

Termo de Consentimento Informado

Investigação: *Iniciativas Educacionais Inovadoras na Aprendizagem da Língua Portuguesa em São José de Ribamar, Maranhão – Brasil*

Investigadora Responsável: Kesiah Rosalia Ribeiro Costa

Curso: Mestrado em Ciências da Educação

Instituição: Escola Superior de Educação João de Deus (ESEJD)

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Prezado(a) participante,

Convido-o(a) a participar, de forma voluntária, desta investigação, que tem como objetivo analisar o impacto de iniciativas educacionais inovadoras na aprendizagem em Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, no município de São José de Ribamar (Brasil). Este estudo integra a dissertação de mestrado da investigadora responsável, desenvolvida no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, da Escola Superior de Educação João de Deus (Portugal).

1. Natureza da participação: A sua participação consiste em responder a um questionário online, que inclui perguntas objetivas e discursivas sobre as práticas pedagógicas em Língua Portuguesa na sua escola, especialmente no que diz respeito ao

APÊNDICE B – Instrumento de Recolha de Dados – Questionário

Instrumento de Recolha de Dados – Questionário

Este questionário tem como objetivo recolher dados sobre práticas pedagógicas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa.

Sua identidade não será revelada em nossa pesquisa. Esta pergunta se faz necessária para a organização da coleta e análise dos dados. Você pode usar um pseudônimo.

Parte I – Caracterização dos Inquiridos

1. Nome (ou pseudônimo): _____

2. Função: () Professora de Língua Portuguesa () Coordenadora Pedagógica

() Gestora Escolar () Técnica da Secretaria Municipal de Educação

() Outro: _____

3. Escola onde atua: _____

4. Tempo de atuação na rede municipal de São José de Ribamar: () Menos de 1 ano

() 1 a 5 anos () 6 a 10 anos () mais de 10 anos

Parte II – Práticas Inovadoras em Língua Portuguesa

5. Na sua escola, você percebe que há incentivo institucional para o uso de práticas pedagógicas inovadoras em Língua Portuguesa? () Sim () Não () Parcialmente

6. Em quais dessas práticas inovadoras você já participou ou implementou? (Pode marcar mais de uma): [] Projetos de leitura e escrita [] Uso de tecnologias digitais (plataformas,

aplicativos, vídeos, podcasts) ☐ Produção de gêneros textuais diversos ☐ Metodologias ativas (sala invertida, aprendizagem baseada em projetos, gamificação) ☐ Multiletramentos ☐ Sequências didáticas com análise crítica de textos ☐ Projetos interdisciplinares ☐ Outros: _____

7. Como você avalia o impacto dessas práticas inovadoras na aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa? _____

Parte III – Desafios e oportunidades

8. Quais são os principais desafios que você encontra para implementar práticas inovadoras em sua escola? ☐ Falta de infraestrutura tecnológica ☐ Resistência de colegas ou da gestão ☐ Falta de formação continuada ☐ Falta de tempo para planejamento ☐ Falta de recursos didáticos adequados ☐ Outro: _____

9. Quais oportunidades você enxerga para ampliar o uso de práticas inovadoras em Língua Portuguesa em sua escola? _____

Parte IV – Relação com a BNCC

10. Na sua percepção, as práticas pedagógicas inovadoras utilizadas na sua escola estão alinhadas às diretrizes da BNCC para o ensino de Língua Portuguesa? () Sim () Não () Parcialmente () Não sei responder

11. De que forma as práticas inovadoras em sua escola contribuem para o desenvolvimento das competências previstas na BNCC? _____

Parte V - Impacto do crescimento populacional

12. Você acredita que o crescimento populacional do município impacta a implementação das práticas inovadoras em sua escola? () Sim () Não () Não sei responder

13. Se respondeu “Sim”, de que forma esse crescimento populacional afeta o trabalho pedagógico em Língua Portuguesa? _____

Parte VI – Recomendações

14. O que poderia ser feito pela gestão municipal para apoiar melhor o uso de práticas pedagógicas inovadoras em Língua Portuguesa?

APÊNDICE C – Categorias de Análise dos Dados

Categorias de Análise dos Dados

No âmbito da presente investigação, os dados recolhidos através do instrumento de recolha de dados (questionário) foram analisados com base nas categorias temáticas, definidas a partir dos objetivos deste trabalho e do enquadramento teórico adotado.

A construção das categorias de análise teve como finalidade organizar e interpretar as respostas dos inquiridos, permitindo identificar padrões, tendências e percepções relativamente às práticas pedagógicas inovadoras no ensino da Língua Portuguesa no contexto do município de São José de Ribamar.

As categorias de análise definidas são apresentadas a seguir:

1. Práticas Pedagógicas Inovadoras

Inclui as diferentes estratégias e metodologias utilizadas pelos docentes no ensino da Língua Portuguesa, nomeadamente projetos de leitura e escrita, utilização de tecnologias digitais, metodologias ativas, trabalho com géneros textuais, multiletramentos e projetos interdisciplinares.

2. Impacto na Aprendizagem

Refere-se à percepção dos inquiridos sobre os efeitos das práticas pedagógicas inovadoras no desenvolvimento das competências dos alunos, designadamente ao nível da leitura, produção

textual, compreensão e interpretação, bem como do envolvimento e participação dos estudantes no processo de aprendizagem.

3. Desafios na Implementação

Integra os principais entraves identificados pelos participantes na implementação de práticas inovadoras, tais como limitações ao nível da infraestrutura tecnológica, resistência de colegas ou da gestão, insuficiência de formação contínua, falta de tempo para o planeamento e escassez de recursos didáticos.

4. Oportunidades de Melhoria

Abrange as possibilidades identificadas pelos inquiridos para a promoção e consolidação de práticas pedagógicas inovadoras, incluindo investimento em formação contínua, apoio institucional, melhoria das condições de trabalho e fortalecimento do trabalho colaborativo entre docentes.

5. Alinhamento com a BNCC

Analisa a relação entre as práticas pedagógicas desenvolvidas e as orientações da Base Nacional Comum Curricular, nomeadamente no que diz respeito ao desenvolvimento de competências linguísticas, integração de diferentes dimensões da linguagem e promoção de práticas contextualizadas.

6. Influência do Contexto Sociodemográfico

Considera o impacto das condições sociais e do crescimento populacional do município na implementação das práticas pedagógicas, incluindo aspetos como aumento do número de alunos, diversidade sociocultural e desafios estruturais da rede de ensino.