

# DOS MEDIADORES CURRICULARES: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA REDE ESTADUAL PAULISTA

## CURRICULAR MEDIATORS: THE TEACHING OF PORTUGUESE LANGUAGE IN THE STATE DEPARTMENT OF EDUCATION OF SÃO PAULO

Renata Cristina Alves Polizeli **1**

**Resumo:** Este artigo objetiva descrever e analisar como ocorre a adequação e apropriação curricular da rede estadual paulista em relação aos aspectos da linguagem que permeiam a fundamentação curricular de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no que tange aos mediadores curriculares elaborados pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo. Fundamenta-se em José Gimeno Sacristán, em relação aos níveis de concretização curricular, e na concepção bakhtiniana de linguagem, ancorando a compreensão do ensino desse componente em relação ao currículo prescrito estadual (São Paulo, 2019) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Metodologicamente, apoia-se na Análise Dialógica do Discurso para desvendar as relações e sentidos construídos. A discussão do objeto evidencia a contradição que há entre o currículo oficial e os mediadores curriculares, produzidos pela mesma instituição, o que conduz à conclusão da necessidade de readequação dos mediadores, tendo em vista a coerência sistêmica entre os dois documentos.

**Palavras-chave:** Currículo. Ensino de Língua Portuguesa. Mediadores Curriculares. Educação Básica. Educação pública.

**Abstract:** This article aims to describe and analyze how occur the adequacy and curricular appropriation of the State Department of Education of São Paulo in relation to the aspects of language that permeate the curricular foundation of the Portuguese language component, in the Final Years of Elementary School, regarding the curricular mediators produced by the same department. It is based on Sacristán, in relation to the levels of curricular implementation, and on the Bakhtinian conception about language, both to help in understanding of the teaching of this component in relation to the prescribed curriculum and the BNCC. Methodologically, is anchored in the Dialogical Discourse Analysis to understand these relations and meanings that are constructed. The discussion of the object makes evident the contradiction between the documents, produced by the same institution, which leads to the conclusion of the need for readjustment of mediators, considering the systemic coherence between the documents produced.

**Keywords:** Curriculum. Portuguese Teaching. Educational Material. Basic Education. Public Education.

---

**1** Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Atua na formação continuada de professores na Escola de Formação dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo, na Secretaria Estadual da Educação do Estado de São Paulo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6306203965057987>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0030-4189>. E-mail: [re.cris\\_alves@hotmail.com](mailto:re.cris_alves@hotmail.com)

## Introdução

No Brasil, os desafios relacionados ao ensino, no âmbito público e básico, sempre foram inúmeros e de diversas ordens, tendo cada unidade escolar, em cada região do país, suas especificidades. Assim, a apropriação e a adequação à Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (Brasil, 2018) têm ocorrido de maneira distinta, a partir da relação entre a parte diversificada e a parte comum desse documento, considerando os alicerces teórico-metodológicos de cada componente, em sua respectiva etapa de ensino.

Quanto ao componente de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental, encontram-se desafios de ampliação das práticas e dos gêneros discursivos, com vistas ao direcionamento para gêneros mais complexos, ou seja, que não apresentam relação estreita com a realidade imediata. No Ensino Médio, complexificam-se mais ainda os gêneros, tendo em vista também um direcionamento dos objetos do conhecimento para uma atuação social, mais efetiva, que comporte distintas dimensões, como a da comunidade, a social e a do trabalho.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo descrever e analisar como ocorre a adequação e apropriação curricular da rede estadual paulista, considerando o componente de Língua Portuguesa (LP) nos Anos Finais do Fundamental. Justifica-se, então, pela necessidade de compreender como tem sido feita essa apropriação da BNCC (Brasil, 2018) pelas redes de ensino, de modo mais específico, pela rede estadual paulista (Secretaria Estadual de Educação - SEDUC-SP), no que diz respeito ao componente de LP, Anos Finais do Ensino Fundamental.

Para isso, o alicerce teórico está pautado nos estudos curriculares de Sacristán (2000) que, tendo em vista os distintos atores, competências, atuações e esferas, teorizou, no âmbito da práxis curricular, sobre os níveis de concretização curricular. Neste trabalho, o foco de análise está direcionado para o primeiro e segundo níveis por ele propostos – currículo prescrito e currículo apresentado aos professores –, embora os demais possam ser evidenciados para compreensão das relações entre esses primeiros níveis. Em articulação com a fundamentação teórica, metodologicamente, ancora-se, para esta análise documental, nos pressupostos bakhtinianos (Bakhtin, 2013 [1963]), comentados por Brait (2006) e nomeados pela pesquisadora como constituintes da Análise Dialógica do Discurso.

## Metodologia

Este trabalho se insere no âmbito das pesquisas em Linguística Aplicada, desenvolvendo-se por meio de uma investigação qualitativa e interpretativista, de cunho documental, considerando a articulação com o objetivo explicitado anteriormente. Lankshear e Knobel (2008), ao detalharem os propósitos da pesquisa em Educação, explicitam que um deles está relacionado à intenção de identificar e construir significados a partir do recorte selecionado para análise.

Assim, o artigo está alinhado à investigação documental, pautando-se não na análise de conteúdo, mas no processo de Análise Dialógica do Discurso (ADD), assim denominada por Brait (2006). Por essa abordagem, dada a indissociabilidade do linguístico e extralinguístico, parte-se essencialmente da não categorização prévia ou fixa do objeto analisado. Nesse sentido, importa a dialogia, que implica recuperar as vozes que estão presentes nos textos, de modo a reestabelecendo esse diálogo por meio do discurso (Bakhtin, 2013 [1963]). Isso significa que há de se recuperar os enunciados (parte da cadeia enunciativa) no qual o presente objeto está inserido, colocando-os em diálogo com discursos de distintas esferas, principalmente da científica e da educacional, considerando o objeto analisado neste texto.

Em consequência, o trajeto para a análise documental pode ser feito a partir de três movimentos dialógicos: no primeiro, são considerados as formas e os tipos de interação verbal (Bakhtin; Volochínov, 2014 [1929]), o que abrange o cronotopo e a esfera de atividade humana. Considera-se aí a contextualização do documento, com a retomada parcial da cadeia de comunicação em relação a BNCC (Brasil, 2018) e ao Currículo Paulista (São Paulo, 2019), por meio da abordagem sobre os níveis de concretização que possibilitam dialogar sobre como se dá a relação entre esses documentos. No segundo movimento dialógico, estão as formas das distintas enunciações em

ligação direta com a interação (Bakhtin; Volochínov, 2014 [1929]), o que contempla os gêneros discursivos dispostos no *corpus* do objeto analisado. E, no terceiro movimento, está o exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual, no âmbito de quais são os recursos disponíveis na língua, sejam eles lexicais, gramaticais etc., em relação às valorações, tendo em vista o objeto e os interlocutores, o que implica o cotejo desses documentos oficiais.

De modo geral, todos os documentos referentes à implementação do Currículo Paulista (São Paulo, 2019) estão dispostos no *site* da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza” (EFAPE)<sup>1</sup>, o que inclui todos os mediadores curriculares, com exceção dos Materiais Digitais<sup>2</sup>. Nota-se que os documentos no *site* da EFAPE estão disponíveis a qualquer um que deseje acessá-los, enquanto os do *site* do Repositório estão disponíveis após *login* de usuário, seja estudante ou servidor da rede estadual. Nesse sentido, a SEDUC-SP tem controle, via *login* de servidores ou estudantes, dos acessos a esses materiais, o que não acontece com os outros mediadores.

Tendo em vista esse controle no acesso aos materiais e diante das relações estabelecidas entre os mediadores curriculares produzidos pela SEDUC-SP, optou-se, para esta análise, por um material do terceiro bimestre, visto a necessidade de compreender a relação entre o Material Digital e a Prova Paulista. Decidiu-se também por materiais do nono ano do Ensino Fundamental, uma vez que esse é último ano da etapa de ensino em questão. O estudo foi realizado à luz da espiral de complexidade do processo de ensino-aprendizagem. Por fim, diante da relação do material “A persuasão no texto publicitário II: a linguagem figurada” com a Prova Paulista, os objetos do conhecimento e as habilidades do currículo prescrito, esse material digital possibilita compreender as relações teórico-metodológicas intrínsecas à concretização do componente de Língua Portuguesa, no âmbito dos Anos Finais do Ensino Fundamental da SEDUC-SP.

## **Dos estudos curriculares: a didatização dos gêneros discursivos no ensino de Língua Portuguesa**

De acordo com Rojo (2007), os gêneros discursivos afloraram no ensino de LP a partir da virada discursiva, por meio das publicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (Brasil, 1997), no final da década de 1990. A noção de gênero discursivo, como elemento fundante dessa virada, é ancorada nos postulados de Bakhtin (2006 [1992]) e da didatização propostos por Bronckart (1993) e Schneuwly (1985), de acordo com o documento (Brasil, 1997). E, como objeto de ensino, o gênero é materializado em um texto (enunciado), na articulação entre o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, cujo funcionamento se dá na relação com seu contexto.

Embora os PCN (Brasil, 1997) tenham alterado significativamente o componente de LP, o processo de didatização do gênero nos demais níveis de concretização sofreu alguns equívocos, elencados por Barbosa (2021):

1. desconsideração das esferas de circulação e das práticas sociais no tratamento do gênero;
2. tendência a estruturar o gênero;
3. tendência a cristalizá-lo excessivamente ou, pior, a tomá-lo como algo prescritivo (mais ênfase no “estável” do conceito do que no “relativamente”);
4. abandono do trabalho com os textos em função de um trabalho com as propriedades comuns dos textos;
5. seleção de gêneros e estabelecimento de progressões curriculares feita mais com base na tradição escolar, no desenvolvimento de habilidades e conteúdos a ensinar, do que com base nas práticas sociais.

1 Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 23 dez. 2023.

2 Disponíveis em: <https://repositorio.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em: 23 dez. 2023.

Observa-se que o tratamento dado ao gênero está relacionado à estabilidade do objeto de ensino, de modo que é possível afirmar que ocorreu uma certa aproximação com o ensino da gramática normativa, conforme nota-se nos equívocos 2 e 3, sendo que até mesmo o 4 e o 1 são conseqüências desses equívocos anteriores. Nesse sentido, ocorreu a troca de um objeto por outro a ser ensinado – da gramática normativa ao gênero.

Já no que tange ao equívoco 5, ele se relaciona à seleção de gêneros pelos currículos prescritos, cuja curadoria diz respeito aos gêneros e práticas tidos como tradicionais pela instituição escolar, o que implica que, diante da BNCC (Brasil, 2018), ocorre uma ampliação dos gêneros frente à inserção dos campos de atuação (ver Figura 1). É fato que os gêneros tidos como tradicionais permanecem no processo de curadoria; todavia, as práticas e os gêneros relacionados às culturas juvenis e à cultura digital são também inseridos nesses campos.

**Figura 1.** Campos de atuação social previstos pela BNCC

ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	
Campo da vida cotidiana		Campo da vida pessoal
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública	Campo de atuação na vida pública

**Fonte:** Brasil (2018, p. 501).

São os campos de atuação que agora balizam também a complexificação das práticas e gêneros à medida que se avança nos anos da Educação Básica. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), a escolha por esses campos, tendo em vista os demais que existem na contemporaneidade social, deu-se pelo fato de que “eles contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia” (Brasil, 2018, p. 84). Assim, espera-se que, a partir da importância dada aos campos na BNCC, os gêneros, considerados como objeto de ensino, aproximem-se da relativa estabilidade da concepção bakhtiniana, que os compreende como processo, e não como produto e, em conseqüência, afastem-se dos equívocos que têm ocorrido no processo de didatização.

### Níveis de concretização: SEDUC-SP

Para compreender o modo como a BNCC (Brasil, 2018), como documento orientador que define todo o conjunto de aprendizagens essenciais, é apropriada pelas redes de ensino, é necessário atentar para um determinado contexto concreto, parte do sistema educacional:

O currículo modela-se dentro de um sistema escolar concreto, dirige-se a determinados professores e alunos, serve-se de determinados meios, cristaliza, enfim, num contexto, que é o que acaba por lhe dar o significado real. Daí que a única teoria possível que possa dar conta desses processos tenha de ser do tipo crítico, pondo em evidência as realidades que o condicionam (Sacristán, 2000, p. 21).

É frente a essa concretude do sistema educacional das redes que é possível compreender como têm sido desenvolvidos não somente os currículos prescritos, mas as apropriações em todos os níveis de concretização do currículo. Para isso, o respaldo encontra-se em Sacristán (2000), que ajuda a entender a apropriação da BNCC (Brasil, 2018) pelo sistema da SEDUC-SP.

Pacheco (2001) e Sacristán (2000) reconhecem que são muitos os agentes, as tomadas de decisões, de macro a microdecisões, as competências e múltiplas esferas sociais envolvidas, as fases e etapas de construção curricular, entre outros aspectos. Nesse sentido, Sacristán (2000) teoriza que o primeiro nível de apropriação de um currículo é o do currículo prescrito, dividido, em terras brasileiras, no âmbito federal, estadual ou até municipal (quando há currículo prescrito desenvolvido por redes municipais). As macrodecisões são feitas na esfera federal, como a ordenação dos sistemas de ensino – legislações e documentos normativos e/ou orientadores – e o processo avaliativo em larga escala, ou seja, é na esfera federal que ocorrem muitas decisões político-administrativas e são articulados os princípios globais dos sistemas do país (Pacheco, 2001).

No Brasil, o principal órgão voltado para isso é Ministério da Educação (MEC), do Governo Federal, responsável também pela homologação da BNCC (Brasil, 2018) – documento que normatiza as aprendizagens essenciais no âmbito da parte comum dos currículos.

No âmbito estadual, a SEDUC-SP homologou o primeiro documento do currículo prescrito – Educação Infantil e Ensino Fundamental – em julho de 2019 e o segundo documento – Ensino Médio – em 2020. Partindo do currículo prescrito homologado em 2019, podemos dizer que, de acordo com Polizeli (2023), foram mantidos os aspectos macros em relação à BNCC (Brasil, 2018), como a ordenação dos códigos alfanuméricos das habilidades, o alinhamento no que diz respeito à noção de educação integral, entre outros. É fato que há as nuances entre os documentos – currículo prescrito paulista e BNCC (Brasil, 2018) –, visto que ainda que possam compor uma mesma orientação sócio-histórica educacional, estão em distintos cronotopos (Bakhtin, 2013 [1963]). No que diz respeito ao componente de Língua Portuguesa, há também as aproximações e os afastamentos, que serão vistos adiante.

A SEDUC-SP, desde a década de 1990, de acordo com Sanfelice (2010), está mais alinhada às políticas de instituições estrangeiras. Desde 1995, reformas e reorientações didático-pedagógicas (São Paulo, 1995) para atendimento a esses interesses internacionais, como adoção de material de recuperação a todas as escolas, unificação dos mediadores curriculares, integração entre provas externas e mediadores entre outras medidas, têm sido aprovadas (Barros; Azevedo, 2016). No âmbito do chamado, inicialmente, Programa São Paulo Faz Escola, homologa-se o currículo anterior - Currículo do Estado de São Paulo – Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias Ensino Fundamental – Ciclo II E Ensino Médio (São Paulo, 2008), e homogênea não somente as habilidades e competências do currículo prescrito, mas também os materiais didáticos que serão utilizados por toda a rede, os quais também estão em articulação com a avaliação externa instituída pelo programa em questão – o chamado SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

Essas tomadas de decisões político-administrativas incidem na construção e na implementação curricular, tanto no currículo anterior, como no Currículo Paulista, afetando as decisões e materializações dos demais níveis de concretização. Nesse sentido, o segundo nível de concretização curricular – currículo apresentado ao professor – advém do princípio de organização curricular, da estrutura e das decisões do primeiro nível, cuja orientação se dá por meio das legislações e documentos prescritos, o que inclui o currículo. E, diante da macroestrutura do sistema educacional, embora o currículo prescrito esteja acessível a todos, incluindo os professores, a mediação oficial do currículo em relação à prática pedagógica do professor é feita pelos mediadores curriculares – produções didáticas, como os livros didáticos, materiais apostilados, entre outros. Intitulados agora como partes de um Currículo em Ação (alteração do nome do material didático), os mediadores são reestruturados, tendo em vista as aprendizagens previstas pela BNCC (Brasil, 2018), reorganizadas por meio da apropriação do Currículo Paulista (São Paulo, 2019).

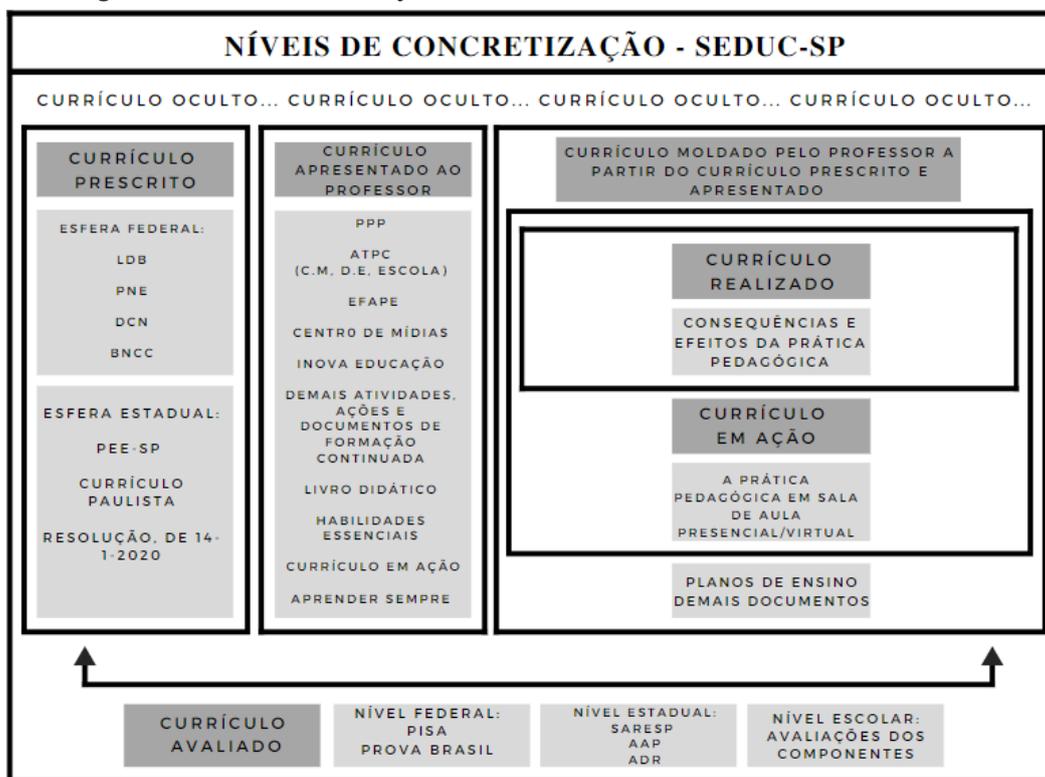
Ao lado dos materiais do Currículo em Ação (professor e estudante) – principal mediador curricular de 2019 a 2021 estruturado por Situações de Aprendizagem –, tem-se ainda o Aprender Sempre, destinado à recuperação e ao aprofundamento dos componentes de Língua Portuguesa e Matemática. Ambas as produções didáticas são promovidas pela SEDUC-SP. Agregam-se também as Atividades de trabalho pedagógico coletivo (ATPC) centralizadas, as atividades de formação

continuada da SEDUC-SP, por meio da EFAPE e do Centro de Mídias, e as demais atividades, ações e documentos relacionadas à formação continuada. Enquanto isso, no âmbito da escola, estão o Projeto Político-Pedagógico e as ATPC da escola.

A partir dos mediadores curriculares, os professores planejam sua organização do processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista os mediadores disponíveis e as habilidades e competências a serem mensuradas para o período estipulado, podendo ainda adequar as demandas e exigências que surgem ao longo do ano letivo. Moldado e enviesado, o próximo nível é o do Currículo em Ação – etapa na qual a concretude interacional se efetiva em sala de aula. E ainda que o professor tenha planejado todo seu percurso previamente, muitos imprevistos podem acontecer nessa etapa, e exigem a reformulação da planificação, por meio das evidências desse momento e das mensurações no processo avaliativo – currículo avaliado. Nesse sentido, embora seja o último nível, não significa necessariamente que ocorre no final do processo, uma vez que cerceia toda a reorganização dos demais, tendo tanto as avaliações dos professores, quanto as institucionais – sob o viés do conhecimento legitimado no currículo prescrito - como balizadoras nessa reconstrução.

Todas essas relações podem ser observadas na Figura 2.

**Figura 2.** Níveis de concretização – SEDUC-SP



Fonte: Polizeli (2023, p. 50).

Como Pacheco (2001) e Sacristán (2000) atestam, e notamos na figura anterior, são muitas as relações, dimensões de implementação, agentes e tomadas de decisões e níveis de concretização. E embora haja muitos agentes, é o professor o principal deles, sendo decisivo nesse processo (Acosta, 2013), aquele que promove a articulação entre a proposta oficial – o conhecimento legitimado pela SEDUC-SP – e as culturas dos estudantes (Sacristán, 2000). Entretanto, a relativa arbitrariedade sistêmica na qual o professor está inserido interfere na concretude da mediação desse professor. E, sendo no âmbito político-administrativo (primeiro nível de concretização) que se definem muitas ações, como as opções pedagógicas (Sacristán, 2000), a partir do ano de 2023, algumas alterações ocorreram, principalmente, nos níveis do currículo apresentado ao professor. Isso aconteceu pela introdução de mais um tipo de material, o chamado Material Digital. No currículo avaliado também algo mudou, pois passou a comportar também a Prova Paulista. E ambos alteraram a materialidade pedagógica do professor em sala de aula, como se observa na próxima seção.

## Material Digital: um mediador curricular de Língua Portuguesa

Embora os outros mediadores curriculares (Aprender Sempre e Currículo em Ação) permaneçam junto aos Livros Didáticos do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), é o Material Digital que tem sido enfatizado pela SEDUC-SP.

O saber e a cultura que formam o currículo são postos à disposição das escolas, teoricamente, através de múltiplos canais, numa sociedade na qual abundam os meios de comunicação de todo tipo, mas, de forma paralela ao desenvolvimento de meios em geral, os que estruturam a prática escolar ocupam um papel privilegiado, quase centralizando o monopólio dessa relação cultural. É o caso dos livros-texto (Sacristán, 2000, p. 150).

Como Sacristán (2000) afirma, embora haja múltiplos canais de acesso à informação, são os mediadores que ocupam lugar especial e central no processo de concretização curricular, uma vez que é o que instrumentaliza e materializa as aprendizagens essenciais do CP (São Paulo, 2019). Como afirmado na seção anterior, há vários mediadores à disposição dos professores da SEDUC-SP e, no que diz respeito às produções didáticas internas, de acordo com o *site* da SEDUC-SP, há a seguinte afirmação sobre esse mediador em especial, intitulado de Material Digital:

O Material Digital propõe ao professor um instrumento para a aula, com o objetivo de empoderá-lo e complementar a dinâmica das atividades em sala. Nele, o docente terá em mãos um material de aula acessível, engajador e permanente.

O Material Digital é a Secretaria da Educação ajudando o professor na sala de aula, uma sugestão para o uso. Ele também é editável, para que cada docente, se assim quiser, poder ajustá-lo à realidade de cada turma (São Paulo, 2023a).

Para a SEDUC-SP, o Material Digital é um instrumento para ser utilizado em sala de aula, com vistas tanto a empoderar o professor, quanto a complementar suas atividades. A partir disso, podemos, novamente, retomar Sacristán (2000, p. 151), quando afirma que “em torno desses meios, cria-se uma série de práticas educativas e econômicas devido ao importante capital econômico investido nesses produtos culturais tão característicos”. Nesse sentido, cria-se, por meio desse Material Digital, uma prática educativa específica que, para a SEDUC-SP, é acessível, engajadora, permanente e editável, contrapondo-se aos demais mediadores, os quais, possivelmente, não apresentam essas características. Podemos levantar alguns questionamentos sobre os qualificadores desses mediadores: eles seriam engajadores por serem editáveis ou acessíveis ou ainda permanentes?

Textos que ficam ultrapassados todos os anos e que são consumidos homoganeamente por todos os alunos não podem ser algo além de resumos esquemáticos de informações descontextualizadas. A qualidade cultural dos meios empregados como tradutores do currículo passa pela acumulação dos mesmos, ou seja, pela possibilidade de usá-los durante vários anos de um ciclo, ou que distintos alunos utilizem sucessivamente os mesmo materiais (Sacristán, 2000, p. 152-153).

Podemos levantar algumas hipóteses no que diz respeito à permanência: serem permanentes, se retomarmos esse excerto de Sacristán (2000), pode ser preocupante, por não preverem atualização, tendo em vista as alterações sociais e suas implicações para o ensino. Ou poderiam, ainda, ser permanentes com vistas a se tornarem um mediador fixo para o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, seriam, a partir desse momento, o principal mediador curricular

definido pela SEDUC-SP para o ensino de LP.

Já no que diz respeito à acessibilidade, acessíveis os outros mediadores também são, uma vez que, tendo em vista a natureza do produto – mediador curricular –, a acessibilidade, no que diz respeito ao acesso, é inerente ao produto – todos os professores e estudantes têm acesso ao livro didático, por exemplo, visto que “[eles] no sistema escolar não são como outros produtos culturais, nem são livros comuns numa sociedade de livro mercado, são peculiares em sua concepção, em suas funções” (Sacristán, 2000, p. 152). Ou ainda, seriam acessíveis, visto que estão disponíveis, a critério do professor, no *site* do repositório da SEDUC-SP, ainda que isso esteja subordinado ao acesso e uso de dispositivos tecnológicos e internet, conforme Figura 3.

**Figura 3.** Material Digital no Repositório – SEDUC-SP



**Fonte:** Repositório SEDUC-SP<sup>3</sup>.

Notamos, a partir da Figura 3, que, diferentemente dos demais mediadores mais conhecidos, como o livro didático e as outras produções internas da SEDUC-SP, o Material Digital apresenta uma estruturação de aula a aula, ou seja, cada arquivo corresponde a uma aula, as quais são, em relação aos objetos de estudo, sequenciais ou não sequenciais, conforme observa-se no exemplo “Aula 1 – A quarta capa – parte 1” e assim sucessivamente. Nesse sentido, outro comentário necessário, retomando Sacristán (2000), diz respeito à relativa autonomia do professor, pois ainda que esses materiais estejam disponíveis e possam ser usados a critério do professor, evidencia-se a sequenciação na qual os materiais podem ser usados a partir da numeração sequencial e crescente das aulas. Assim, é fato que esses materiais podem ser utilizados para que seja complementada a dinâmica das atividades em sala, todavia, não necessariamente estão relacionados ao empoderamento do professor como profissional, uma vez que, de acordo com Sacristán (2000), no que tange à dimensão do currículo apresentado a ao professor, relaciona-se à autonomia sistêmica dada a esse profissional, para que ele se construa e se constitua como tal. Isso está relacionado à possibilidade de produção de material pelo professor, tendo em vista o contexto no qual seus estudantes estão inseridos, para que ele possa fazer a mediação entre o currículo oficial e as culturas dos estudantes. Em outras palavras, materiais aula a aula diminuem a competência, o tempo e a necessidade do professor para planificar e desenvolver o currículo oficial. Assim, teria o professor “o mero papel de executores de uma prática” (Sacristán, 2000, p. 155).

Para refletirmos sobre a estrutura do material, retomemos o que a SEDUC-SP registra:

Em sua estrutura didática, o instrumento sugere ao docente a organização em três frentes:

<sup>3</sup> Disponível em: <https://acervomsp.educacao.sp.gov.br/98405/569855.pdf>.<https://repositorio.educacao.sp.gov.br/Inicio/MidiasCMSP> Acesso em: 11 dez. 2023.

- 1 – Para Começar (contexto);
- 2 – Foco no Conteúdo (aprofundamento e prática); e
- 3 – Aplicando (replicação em contextos diferentes).

A ferramenta de aula pode ser utilizada em dois formatos, PDF ou apresentação editável, sem obrigatoriedade do professor ou estudante estar conectado à internet.

A partir do próximo bimestre, além dos exercícios incluídos no material, a proposta é suplementação com exercícios extras, de forma que o professor ofereça ao estudante um maior repertório de prática e alinhamento curricular. O objetivo é que a emersão do currículo do bimestre dialogue, por fim, com a avaliação da Prova Paulista (São Paulo, 2023a).

Tendo em vista o percurso metodológico, retomemos o exame das formas da língua no qual o recorte analítico diz respeito a uma parte na cadeia enunciativa cujo cronotopo dá-se no primeiro ano de mudança de gestão na governança partidária estadual. Assim, ainda que esses materiais possam ser analisados como documentos inseridos no segundo nível de concretização curricular no qual se materializam as aprendizagens do Currículo Paulista (São Paulo, 2019), eles são tratados pela SEDUC-SP meramente como instrumentos sugeridos ao professor e, ainda que sugeridos, estão no âmago da composição da Prova Paulista. Em outras palavras, diante da diversidade de mediadores – livro didático, Currículo em Ação e Aprender Sempre – é o Material Digital que está no cerne do processo avaliativo – nível de concretização que cerceia e, de certo modo, guia os demais níveis, o que, inclusive, pode ser notado por meio da comparação entre um texto de uma aula e uma questão da prova, como ilustra a Figura 4.

**Figura 4.** Texto da aula “A persuasão no texto publicitário II: a linguagem figurada”

 **Na prática**

Em duplas, leiam o cartaz ao lado e respondam ao que se pede.

1. Descrevam a parte não verbal do cartaz.
2. Qual é a relação existente entre o texto verbal e o não verbal nesse texto?



*Lei de Crimes Ambientais (Lei nº 9.605/98)*  
*Pena: Detenção de 3 meses a 1 ano e multa. A pena será aumentada de um sexto a um terço se ocorrer a morte do animal*

**Fonte:** Repositório SEDUC-SP<sup>4</sup>.

A Figura 4 é parte da seção “Na prática”, da aula 17, 3º bimestre - “A persuasão no texto publicitário II: a linguagem figurada” -, do 9º ano, cujo conteúdo volta-se para “características do texto publicitário: a linguagem figurada; elementos de persuasão” e os objetivos são “identificar as características do texto publicitário: a linguagem figurada; reconhecer os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários”. Já na questão da Prova Paulista, tem-se como conteúdo a persuasão, descritor do item “Reconhecer os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão em um texto” e a habilidade do CP é “EF69LP04B - Analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, considerando práticas de consumo conscientes” (São Paulo, 2019, p. 116), estando relacionada ao objeto do conhecimento “efeitos de sentido”, do eixo “leitura”, e ao campo jornalístico-midiático. Além da proximidade do objeto e da habilidade ao

<sup>4</sup> Disponível em: <https://acervocmsp.educacao.sp.gov.br/98405/569855.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2023.

tema, conteúdo e objetivos da aula, o texto é o mesmo utilizado na aula 17, conforme se observa na Figura 5.

**Figura 5.** Questão 10 da Prova Paulista 3º bimestre, 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Leia o texto para responder à questão.



O elemento não verbal relacionado ao termo **brinquedo** no título da campanha “NÃO SOU seu brinquedo” está

- A) na utilização de letras maiúsculas em determinadas partes.
- B) no verbo no modo imperativo solicitando uma denúncia.
- C) no mecanismo de “dar cordas” nas costas do cachorro.
- D) na escolha mais comum da cor caramelo para o cachorro.

Disponível em: <<https://br.pinterest.com/pin/365495326009189388/>>. Acesso em: 06 jul. 2023.

**Fonte:** Escola Total SEDUC-SP<sup>5</sup>.

Nesse sentido, ainda que seja descrito como mais uma ferramenta para o professor, evidentemente não o é, visto a proximidade entre a questão e a aula, por meio do exemplo utilizado. Considerando a coerção do nível avaliado – Prova Paulista –, o Material Digital pode ser inserido em uma relação distinta dos demais em relação à prática pedagógica. Assim, tendo em vista a importância que esse material apresenta e ancorados em Medviédev (2019 [1928]), que afirma que cada gênero (aqui em referência ao Material Digital), representa uma realidade única só acessível por meio dele, que possibilita interações singulares em comparação a outros gêneros, direcionamos a estrutura do material.

Como supracitado, o material está dividido em três partes: Para começar – que, de acordo com a SEDUC-SP, implica o contexto da atividade; Foco no conteúdo – que diz respeito ao aprofundamento e à prática; e Aplicando – replicação do foco no conteúdo em contextos diferentes. Por essa via, no que tange ao ensino de LP, a partir de Sacristán (2000), podemos considerar algumas pautas básicas para a análise desses materiais, sendo quais fontes, princípios, teorias, conceitos básicos, articulação com o currículo prescrito, conexão interdisciplinar com a parte diversificada são estabelecidos nos materiais digitais, por exemplo, diante da condição concreta que um material selecionado possibilita para análise.

Além desses aspectos, que devem ser analisados no âmbito do componente de LP, outros também devem ser estudados como mediadores (Sacristán, 2000): qualidade das informações; declaração explícita das orientações didáticas e psicológicas; justificativa da seleção dos conteúdos, das sequências, da estrutura; adequação ao estudante entre outros. Esses são necessários, visto que a extensão do uso de um material nem sempre tem relação estreita com a qualidade. Assim, é preciso analisá-los e compreendê-los. Para isso, iniciamos com a seção Para começar, conforme ilustra a Figura 6.

<sup>5</sup> Disponível em: [https://escolatotala.blob.core.windows.net/prova/QUESTOES\\_3BIM/ANOS\\_FINALIS/9%C2%BA%20ANO/L%C3%8DNGUA%20PORTUGUESA/9o%20ANO%20LP%20-%20PROVA%20PAULISTA%20-%203o%20BIM-10.pdf](https://escolatotala.blob.core.windows.net/prova/QUESTOES_3BIM/ANOS_FINALIS/9%C2%BA%20ANO/L%C3%8DNGUA%20PORTUGUESA/9o%20ANO%20LP%20-%20PROVA%20PAULISTA%20-%203o%20BIM-10.pdf). Acesso em: 11 dez. 2023.

Figura 6. Seção Para começar

 **Para começar**

Você já parou para observar o quanto as campanhas publicitárias estão presentes em nosso dia a dia?



 **Para começar**

As campanhas publicitárias estão presentes em nossa vida cotidiana por meio de anúncios publicitários veiculados das mais variadas formas e nos mais variados meios de comunicação.



Fonte: Repositório SEDUC-SP<sup>6</sup>.

A seção “Para começar” apresenta um questionamento sobre se os estudantes já pararam para observar as campanhas publicitárias presentes em seus cotidianos. A isso segue-se uma breve explicação sobre campanhas publicitárias. Assim, nota-se, tendo em vista a qualidade da informação, que a seção Para começar, na verdade, é uma introdução ao assunto, composta de uma pergunta abrangente e superficial. Conforme Sacristán (2000) afirma, é preciso que haja orientações didáticas explícitas para o professor, o que se observa que também não há.

Já a seção Foco no conteúdo é apresentada em um slide, com o seguinte texto:

Daremos agora continuidade ao que estudantes na aula anterior sobre o anúncio publicitário, com foco na linguagem figurada. A linguagem figurada é aquela em que as palavras são utilizadas com diferentes do usual.

As figuras de linguagem, como metáforas, comparações, metonímias e ironia, por exemplo, são ferramentas poderosas para criar conexões emocionais com o público e influenciar decisões de consumo e comportamento.

Podemos afirmar que, possivelmente, a superficialidade na seção dá-se pela circunstância de ser uma sequência da aula anterior. Assim, retomemos a mesma seção do material da aula anterior:

Anúncio publicitário É um gênero que tem como objetivo promover um produto, uma ideia, um serviço ou uma marca. Em geral, são utilizadas técnicas persuasivas, a fim de chamar a atenção, seduzir e convencer para o público-alvo. Pode ser veiculado em diferentes mídias, como televisão, rádio, jornais, revistas, internet e outdoors. A linguagem utilizada tem como característica a função apelativa ou conativa. Ou seja, a mensagem está centrada no receptor ou no interlocutor, com o objetivo de despertar sensações diversas. Em geral, combina

<sup>6</sup> Disponível em: <https://acervomsp.educacao.sp.gov.br/98405/569855.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2023.

as linguagens verbal e não verbal.

Recursos verbais: Elementos linguísticos: frases de efeito, trocadilhos, metáforas, hipérboles, ambiguidades; Predomínio do modo imperativo; Formalidade ou informalidade (a depender do público-alvo). Recursos não verbais: Imagens; Cores; Tipografia; Layout; Sons (quando aplicáveis); Aromas e fragrâncias (quando aplicáveis) (São Paulo, 2023b, p. 5-6).

Podemos, a partir desse excerto, retomar os equívocos elencados por Barbosa (2021), visto que o gênero anúncio publicitário é apresentado com uma estrutura fixa que contém uma determinada intenção e, para isso, utilizam-se determinadas linguagens – verbal e não verbal. Tendo em vista a ancoragem do currículo prescrito nos multiletramentos (Cazden *et al.*, 2021), tratar o gênero por meio da dicotomia verbal e não verbal, no âmbito do currículo apresentado ao professor, não condiz com a proposta curricular oficial (São Paulo, 2019) e incide nos dizeres de Sacristán (2000) sobre considerar a importância e qualidade do que é posto nos materiais.

Se, no tratamento do gênero, nota-se essa normatização, no que diz respeito à seleção também é observável que o anúncio publicitário é um gênero tradicional da instituição escolar, inserido no campo jornalístico-midiático, embora não seja possível estabelecer relação com o campo de atuação social em questão, uma vez que não há contextualização da atividade, por exemplo, a partir dos aspectos do campo que contam na BNCC (Brasil, 2018) ou qualquer filiação teórica que possibilite articular e analisar campo e gênero. Assim, ainda que haja uma intencionalidade dos documentos prescritos do primeiro nível de concretização em inserir os campos para que os objetos do conhecimento do componente sejam mais contextualizados, não é o que se observa na construção desse material didático da SEDUC-SP. Todavia, ainda é válido ressaltar que, no Currículo Paulista (São Paulo, 2019), também não há detalhamento dos campos, de modo a tratá-los como critério organizador de gênero, o que agrava a compreensão dos campos nos outros níveis de concretização, como se observa nesse objeto analisado.

Outro aspecto preocupante no que diz respeito aos fundamentos do componente está relacionado à concepção de linguagem, que é tida na BNCC como “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 2018, p. 67). Isso significa que a concepção está alicerçada tanto na ação quanto na interação, ou seja, ainda que o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) não se filie explicitamente a uma linha teórica ou mesmo que a progressão discursiva sobre a concepção de linguagem ou práticas de linguagem estejam truncadas no currículo prescrito, assume-se nele a mesma concepção da BNCC, que advém dos PCN.

Comumente, utilizam-se termos como “locutor”, “interlocutor” ou “participante”, como visto na BNCC (Brasil, 2018) ao tratar da concepção de linguagem. Também não se utiliza “mensagem” para tratar da intencionalidade ao construir um projeto de dizer, substituindo-a pela palavra “texto”, que expressa a relação entre o verbal e o contexto no qual ele está inserido. Em outras palavras, assume que, para um texto ter sentido e ser possível a partir dele construir-se sentidos (Brasil, 1997; 2018), é importante compreendê-lo em relação à cadeia de comunicação e ao cronotopo no qual está imerso. Assim, a BNCC (Brasil, 2018) parte do pressuposto de que um texto não comporta significados em si, mas nas relações e nos contextos que o envolvem, compreendendo uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem. Enquanto isso, o Material Digital analisado leva a outra concepção de linguagem, que, para Geraldi (2013), é a concepção de linguagem como instrumento de comunicação, focada exclusivamente no texto e não considera o contexto no qual esse texto se insere.

Desses aspectos contraditórios e incondizentes em relação à concepção de linguagem que consta no currículo prescrito, seguimos para a próxima seção do material – Aplicando –, que apresenta uma subdivisão. Primeiramente, há o Na prática (ver Figura 7), com quatro exercícios, embora o material afirme serem cinco, com dois *slides* de correção e, em seguida, há o Aplicando, contendo exercícios e suas correções. Há dois textos, anúncios publicitários, sobre cuidados com animais domésticos com vistas ao não abandono. O primeiro anúncio contém duas questões,

com foco no aspecto não verbal e na relação entre verbal e não verbal. Novamente, observa-se que a manutenção da relação verbal e não verbal permanece nos exercícios desse primeiro texto, inviabilizando uma discussão mais profunda sobre as semioses que compõem um anúncio publicitário, em seus distintos suportes. Enquanto o primeiro texto contempla a localização, recuperação de informação e articulação do verbal com o tido aqui como não verbal, o segundo texto foca na dedução de informação implícita, por meio da ambiguidade presente entre as duas imagens apresentadas para o levantamento da hipótese sobre a finalidade do texto, a partir do objetivo, conforme observa-se na Figura 7.

**Figura 7. Aplicando – Na prática**

<p><b>Na prática</b></p> <p>Em duplas, leiam o cartaz ao lado e respondam ao que se pede.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Descrevam a parte não verbal do cartaz.</li> <li>2. Qual é a relação existente entre o texto verbal e o não verbal nesse texto?</li> </ol>	 <p><b>Lei de Crimes Ambientais (Lei nº 9.605/98)</b> Pena: Detenção de 3 meses a 1 ano e multa. A pena será aumentada de um sexto a um terço se ocorrer a morte do animal</p>	<p><b>Na prática Correção</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Vemos um cão com um mecanismo de "dar corda" nas costas. A postura do cão, as orelhas caídas, o olhar brilhante e a carinha franzida demonstram tristeza e pedido de socorro.</i></li> <li>2. <i>Os recursos não verbais do cartaz (a imagem de um cão com características de brinquedo e os tons acinzentados do cartaz) se somam aos recursos verbais (nas frases "Não sou seu brinquedo", "Abandonar ou maltratar animais é crime!", e também a citação da Lei de Crimes Ambientais e a orientação "Denuncie", com os dados de um abrigo de animais) denunciam que o cão não pode ser tratado como objeto, como um ser inanimado ou como um ser sem sentimentos. Subentende-se que haja pessoas que tratam seus animais de estimação dessa forma.</i></li> </ol>	
<p><b>Na prática</b></p> <p>Agora, vamos realizar a leitura de outro cartaz e responder às questões que seguem:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Qual é a ambiguidade presente no cartaz?</li> <li>5. Essa ambiguidade traz à tona a ironia. Qual é o objetivo da ironia no cartaz?             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Mostrar que algumas pessoas não sabem a diferença entre uma garrafa e um cão.</li> <li>b. Chamar a atenção para a maldade de pessoas que consideram animais de estimação como objetos descartáveis.</li> <li>c. Mostrar que os <i>pets</i> não devem ser vendidos.</li> <li>d. Mostrar que devemos cuidar dos <i>pets</i> como cuidamos de nossos bens materiais.</li> </ol> </li> </ol>		<p><b>Na prática Correção</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. <i>A ambiguidade advém do emprego da palavra pet – ora relacionada à garrafa plástica – poli tereftalato de etileno –, ora relacionada ao vocábulo inglês que significa animal doméstico, animal de estimação.</i></li> <li>5. <i>Letra b – Chamar a atenção para a maldade de pessoas que consideram animais de estimação como objetos descartáveis. A ironia presente sugere que as pessoas não sabem distinguir o que é um objeto e o que é um animal de estimação.</i></li> </ol>	

Fonte: Repositório SEDUC-SP<sup>7</sup>.

Já a outra subseção (ver Figura 8) – Aplicando – corresponde a um exercício da Prova Brasil referente a um texto que envolve as linguagens (para o documento verbal e não verbal) dos exercícios da subseção anterior.

**Figura 8. Aplicando**

<p><b>Aplicando</b></p> <p>(Prova Brasil, 2015) <b>Leia o texto ao lado e responda.</b> <b>Quem nunca se deparou com um aviso deste?</b></p> <p>Por trás de uma <b>ironia</b> bem-humorada, esses avisos cumprem uma exigência legal de nos revelar:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Que sorrir com frequência faz bem à saúde.</li> <li>b. A tecnologia não exerce nenhum controle sobre nós.</li> <li>c. A rotina dos <i>reality shows</i>.</li> <li>d. Ser controlado com o auxílio da tecnologia já é uma realidade no cotidiano de muita gente.</li> </ol>		<p><b>Aplicando Correção</b></p> <p>(Prova Brasil, 2015) <b>Leia o texto ao lado e responda.</b> <b>Quem nunca se deparou com um aviso deste?</b></p> <p>Por trás de uma <b>ironia</b> bem-humorada, esses avisos cumprem uma exigência legal de nos revelar:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Que sorrir com frequência faz bem à saúde.</li> <li>b. A tecnologia não exerce nenhum controle sobre nós.</li> <li>c. A rotina dos <i>reality shows</i>.</li> <li>d. <b>Ser controlado com o auxílio da tecnologia já é uma realidade no cotidiano de muita gente.</b></li> </ol>	
---	---	---	---

Fonte: Repositório SEDUC-SP<sup>8</sup>.

Diante do conjunto de exercícios da seção Aplicando, considerando que ela é tida como a “replicação em contextos diferentes” e que o objetivo do Material Digital é seu diálogo com a avaliação da Prova Paulista, parece-nos que essa seção intenciona apresentar aos estudantes uma estrutura semelhante à da prova para que eles estejam familiarizados com o formato avaliativo. Outrossim, o cerceamento do nível de concretização do currículo avaliado limita e reduz

7 Disponível em: <https://acervocmsp.educacao.sp.gov.br/98405/569855.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2023.

8 Disponível em: <https://acervocmsp.educacao.sp.gov.br/98405/569855.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2023.

significativamente a proposta do nível do currículo apresentado ao professor, tendo em vista a materialização curricular compreendida via Material Digital.

Composto por 17 *slides* do arquivo editável, a finalização da aula está na seção O que aprendemos hoje?, com dois tópicos: Identificamos as características do texto publicitário: a linguagem figurada” e “Reconhecemos os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários” (São Paulo, 2023b, p. 12). Eles tentam retomar os objetos do conhecimento trabalhados na aula, embora possamos considerar que apenas o texto 2 da subseção Na prática se aproxima da ideia de “o que aprendemos hoje?” e de modo um tanto reducionista, por meio de duas questões objetivas.

Por fim, há o *slide* da Tarefa SP, que corresponde à lição de casa dessa aula, composta por duas perguntas objetivas: “Como as figuras de linguagem podem influenciar o público-alvo no texto publicitário?” e “Qual é a função apelativa (ou conativa) da linguagem no texto publicitário?”<sup>9</sup>, o que, mais uma vez, indica inconsistência em relação à concepção de linguagem adotada nos documentos prescritivos, visto que a perspectiva enunciativo-discursiva não comporta discussões relacionadas às funções de linguagem, já que essa está relacionada aos pressupostos de Roman Jakobson da linguagem enquanto comunicação.

As referências dizem respeito às imagens e vídeos utilizados ao longo dos *slides*. Já nas referências que compõem a construção conteudista da aula, há quatro documentos: o Currículo Paulista (São Paulo, 2019); o Currículo em Ação Volume 2 - 9º ano; Material de Apoio ao Professor, produzido pelo estado do Paraná; e o livro Aula Nota 10: 62 técnicas para melhorar a gestão da sala de aula. Embora o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), por exemplo, esteja na bibliografia, como podemos observar, não há relação entre os pressupostos teórico-metodológicos do Material Digital e os do currículo prescrito.

Retomando Sacristán (2000) quando trata da qualidade das informações, das orientações didáticas, das sequências, da estrutura ou da adequação ao estudante, nota-se que o material analisado carece dessas articulações e informações ao professor. Nesse sentido, podemos afirmar que esse material apresenta algumas limitações e a carência dessas orientações didático-pedagógicas pode conduzir o professor à homogeneização da prática docente com foco no desenvolvimento de habilidades exclusivas para a realização da Prova Paulista.

Retomando os fundamentos de Língua Portuguesa (fontes, princípios, teorias, conceitos básicos, articulação com o currículo prescrito, bem como a conexão interdisciplinar com a parte diversificada), a partir, mais uma vez, de Sacristán (2000, p. 151-152), constatamos o mesmo:

A comunicação de idéias [sic], princípios, alternativas, etc. até a prática através do currículo não é uma relação direta, linear, nem unívoca e, portanto, essa comunicação não pode ser analisada de modo abstrato, mas nas condições concretas, no contexto em que se produz tal comunicação. Os efeitos educativos que se pretende com um determinado currículo são mediatizados através das tarefas que os alunos realizam e dos planos que os professores fazem de suas práticas, das estratégias que eles elaboram.

No que tange à relação do currículo prescrito – Currículo Paulista (São Paulo, 2021) –, tendo em vista os pressupostos teórico-metodológicos do componente de LP em articulação com esse material, podemos considerar que não há articulação. Cada documento – em seu nível de concretização – caminha para perspectivas distintas de ensino de LP. O currículo prescrito, ainda que apresente algumas problemáticas, esforça-se para atender os pressupostos estabelecidos na BNCC (Brasil, 2018) sobre concepção de linguagem, práticas de linguagem, campos de atuação, novos e multiletramentos, mas esse exemplar do Material Digital não apresenta nenhuma articulação com os fundamentos teórico-metodológicos ou do currículo prescrito ou até mesmo da BNCC (Brasil, 2018).

As nomenclaturas utilizadas para tratar dos conceitos essenciais do componente não estão condizentes com a perspectiva de linguagem adotada ou ainda com os campos de atuação ou demais

9 Disponíveis em: [tarefas.cmsp.educacao.sp.gov.br](https://tarefas.cmsp.educacao.sp.gov.br). Acesso em: 11 dez. 2023.

conceitos, ou também com documentos anteriores da própria SEDUC-SP ou da esfera federal. Sobre o tratamento didático-metodológico desses conceitos, evidencia-se o retrocesso na didatização dos gêneros a partir dessas atividades: elas representam essencialmente a normatização do gênero, a manutenção de um ensino de língua prescritivo que não comporta e silencia as práticas sociais dos estudantes. Não estamos propondo que é preciso um currículo essencialmente focado nas práticas dos estudantes, mas que é minimamente necessária uma articulação entre as práticas expressas no currículo prescrito com as práticas estudantis, para que se possam construir caminhos produtivos para o ensino de LP.

Podemos afirmar, finalmente, que não há articulação da parte comum do currículo com a parte diversificada, nem ao menos por meio de observações feitas aos professores para que eles possam realizar essa articulação, tanto em sua planificação, quanto em sua atuação em sala de aula. Além disso, a análise desse material parece fragmentar e distanciar ainda mais os componentes curriculares, tornando cada um deles um objeto para o desenvolvimento de habilidades para questões objetivas em avaliações externas.

É diante desse último excerto de Sacristán (2000, p. 151-152), explicitado anteriormente, que notamos a importância dos estudos dos materiais curriculares para além dos livros didáticos que compõem o PNLD. Isso porque, ainda que haja muitas questões a serem abordadas e discutidas no contexto da avaliação federal, existe um processo avaliativo desses livros didáticos, o que não ocorre com os materiais produzidos pela SEDUC-SP. Esse fato interfere na qualidade dos mediadores curriculares estaduais e em todo o processo de concretização do currículo prescrito nessa esfera.

Das limitações de um material didático via formato ppt editável como sustentador da prática pedagógica, é demasiado preocupante ter como foco a realização de uma prova no final do bimestre. Além disso, o uso sucessivo e a longo prazo desses materiais pode reduzir significativamente as compreensões sobre as práticas de linguagem, sejam elas digitais ou tradicionais do currículo prescrito. Mais perigoso ainda parece ser reduzir as possibilidades dos estudantes frente às compreensões do funcionamento das linguagens na dinâmica social além dos muros escolares.

## **Conclusão ou considerações finais**

Diante da análise apresentada do Material Digital, podemos retomar o objetivo proposto – descrever e analisar como ocorrem a adequação e a apropriação curricular da rede estadual paulista, considerando o componente de Língua Portuguesa (LP), para os Anos Finais do Ensino Fundamental – que agora nos leva a algumas considerações. É fato que, como Acosta (2013) afirma, é o professor o principal agente que faz a mediação entre o currículo prescrito – oficial da instituição a qual ele está vinculado – e as culturas dos estudantes, podendo atuar de acordo com a arbitrariedade que o sistema apresenta. Todavia, é preocupante o modo como estão estruturados esses materiais, visto o tratamento dado ao gênero, por exemplo, que revela a manutenção da normatividade das características textuais, sem relação com o contexto ou aspectos extralinguísticos aos quais cada gênero está intrinsecamente ligado.

Outro ponto de atenção está na relação entre os níveis de concretização do currículo apresentado ao professor e o currículo avaliado, uma vez que é evidente o direcionamento para que o professor utilize o chamado Material Digital em detrimento dos demais, tendo em vista que o processo avaliativo bimestral e institucional se liga à Prova Paulista, cuja aproximação com o material está, inclusive, na utilização dos mesmos textos – os do Material e da Prova.

Nesse sentido, embora se tenha uma perspectiva de linguagem enunciativo-discursiva no currículo prescrito – Currículo Paulista (São Paulo, 2019) –, ela não se concretiza nas atividades apresentadas pelo material aqui analisado. Poderíamos ainda afirmar que o material carece dos fundamentos do componente de LP, considerando os documentos normativos em vigência, como as fontes, princípios, teorias, conceitos básicos, articulação com o currículo prescrito, conexão interdisciplinar com a parte diversificada. Aliás, não há parte diversificada que atenda às características do alunado, nem ao menos comentários para que os professores estabeleçam essas relações entre a proposta oficial e as culturas dos estudantes.

## Referências

ACOSTA, Javier Marrero. O currículo interpretado: o que as escolas, os professores e as professoras ensinam? *In*: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Trad. Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 188-208.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4.ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2006 [1992].

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013 [1963].

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 16.ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. Colab. Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. São Paulo: Hucitec, 2014 [1929].

BARBOSA, Jacqueline Peixoto. Gêneros do discurso e ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa: das práticas aos objetos e habilidades. *In*: BUNZEN, Clécio. **Pedagogização dos gêneros no contexto brasileiro**: críticas, possibilidades e desafios. Recife: Pipa Comunicação, 2021.

BARROS, Ricardo Abdalla; AZEVEDO, Maria Antonia Ramos de. O impacto do Programa São Paulo faz Escola em professores iniciantes. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 2, p. 359–381, 2016. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362016000200359](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000200359). Acesso em: 26 dez. 2023.

BRAIT, Beth. Análise e Teoria do Discurso. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: Outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9-32.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 26 dez. 2023.

BRONCKART, J.-P. **Le fonctionnement des discours**: un modèle psychologique et une méthode d'analyse. Neuchatel-Paris: Delachaux & Niestlé, 1985.

CAZDEN, Courtney; COPE, Bill; FAIRCLOUGH, Norman; GEE, James; KALANTZIS, Mary; KRESS, Gunther; LUKE, Allan; LUKE, Carmen; MICHAELS, Sarah; NAKATA, Martin. **Uma pedagogia dos multiletramentos**. Desenhando futuros sociais. Org. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa. Trad. Adriana Alves Pinto et al. Belo Horizonte: LED, 2021. Disponível em: <https://www.led.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/275/2021/10/Umapedagogia-dos-multiletramentos.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2023.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 5.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implementação. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários**. São Paulo: Contexto, 2019 [1928].

PACHECO, José Augusto. **Currículo**: teoria e práxis. Porto: Porto Editora, 2001.

POLIZELI, Renata Cristina Alves. **Do currículo prescrito aos mediadores**: currículo paulista e os cadernos currículo em ação de língua portuguesa - ensino fundamental anos finais. 2023. 1 recurso *online* (261 p.) Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/12567>. Acesso em: 10 jun. 2024.

ROJO, Roxane Helena. O texto no ensino-aprendizagem de línguas hoje: desafios da contemporaneidade. *In*: FINOTTI, Luisa Helena Borgres; MESQUITA, Elisete Maria Carvalho de; TRAVAGLIA, Luiz Carlos (org.). **Gêneros de texto**: caracterização e ensino. Uberlândia: EDUFU, 2007. p. 9-43.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da R. Rosa. 3.ed. Porto Alegre, ArtMed, 2000.

SANFELICE, José Luís. A política educacional do Estado de São Paulo: apontamentos. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 17, n. 18, p. 146–159, 2010. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/730/742>. Acesso em: 26 dez. 2023.

SÃO PAULO. Estado. Decreto n. 40.473, de 21 de novembro de 1995. **Institui o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual**. São Paulo, SP, 21 nov. 1995. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1995/decreto-40473-21.11.1995.html>. Acesso em: 26 dez. 2023.

SÃO PAULO. Estado. **Resolução SE n. 76, de 7 de novembro de 2008**. Dispõe sobre a implementação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual. Disponível em: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/76\\_08.HTM?Time=29/08/2015%2013:59:04](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/76_08.HTM?Time=29/08/2015%2013:59:04). Acesso em: 26 dez. 2023.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: [http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo\\_paulista\\_26\\_07\\_2019.pdf](http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf). Acesso em: 26 dez. 2023.

SÃO PAULO. Estado. **Sala do Futuro Material Digital para Professores da Rede**. São Paulo: SEDUC, 2023a. Disponível em: <https://atendimento.educacao.sp.gov.br/knowledgebase/article/SED-07509/pt-br>. Acesso em: 26 dez. 2023.

SÃO PAULO. Estado. **A persuasão no texto publicitário I** – o cartaz 9º Ano Aula 16 – 3º bimestre. São Paulo: SEDUC, 2023b. Disponível em: <https://acervocmsp.educacao.sp.gov.br/98404/569319.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2023.

SCHNEUWLY, B. **Genres et types de discours**: considérations psychologiques et ontogenétiques. Les interactions lecture-écriture. Suíça: Peter Laug, 1993.

Recebido em 21 de setembro de 2023.

Aceito em 25 de outubro de 2023.