

## Atividades Sinalizadoras de Pesquisa em Livros Didáticos de Língua Portuguesa

### Signaling Research Activities in Portuguese Textbooks

Elisângela Teixeira<sup>1</sup>

Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/Pará)

[elis.angela.teixeira@hotmail.com](mailto:elis.angela.teixeira@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-3516-1029>

Wagner Rodrigues Silva<sup>2</sup>

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

[wagnersilva@uft.edu.br](mailto:wagnersilva@uft.edu.br)

<https://orcid.org/0000-0002-3994-1225>

Lívia Chaves de Melo<sup>3</sup>

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

[liviamelo@uft.edu.br](mailto:liviamelo@uft.edu.br)

<https://orcid.org/0000-0002-3167-8952>

**Resumo:** Investigamos uma coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa para estudantes brasileiros, matriculados no Ensino Médio. Nesse sentido, identificamos e criamos uma tipologia de atividades didáticas sinalizadoras de práticas ou princípios necessários para realização de pesquisas científicas. As análises também são informadas por comentários memorialísticos de uma professora-pesquisadora sobre o trabalho pedagógico com tais atividades, conforme realizado por ela em sala de aula. Assim, este estudo foi caracterizado como uma pesquisa documental de testemunho, numa abordagem investigativa quantitativa e qualitativa, e foi situado no campo indisciplinar da Linguística Aplicada. Foram identificados quatro principais tipos de atividades sinalizadoras de pesquisa, algumas delas ignoradas pela professo-

<sup>1</sup> Mestra em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT).

<sup>2</sup> Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

<sup>3</sup> Doutora em Letras: Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT).

ra-pesquisadora em situações pregressas de ensino, pois eram compreendidas como trabalhosas para realização num contexto escolar adverso. Essa postura foi alterada durante a experiência investigativa vivenciada pela referida profissional.

**Palavras-chave:** Educação Científica; Formação Docente; Material Didático.

**Abstract:** We investigated a collection of Portuguese language textbooks for Brazilian students enrolled in high school. In this sense, we identified and created a typology of didactic activities that indicate practices or principles necessary to carry out scientific research. Analyzes are also informed by memorialist comments by a teacher-researcher about the pedagogical work with such activities, as performed by her in the classroom. Thus, this study was characterized as documentary testimony research, in a quantitative and qualitative investigative approach, and was situated in the antidisciplinary field of Applied Linguistics. Four main types of activities signaling research were identified, some of which were ignored by the teacher-researcher in previous teaching situations, as they were understood as laborious to be carried out in an adverse school context. This posture was changed during the investigative experience experienced by that professional.

**Keywords:** Scientific Education; Teacher Education; Pedagogical Material.

## Introdução

Neste artigo, analisamos atividades didáticas caracterizadas como sinalizadoras de práticas de pesquisa. Essas atividades foram identificadas em uma coleção de livros didáticos (LD) de Língua Portuguesa destinada ao Ensino Médio. Em decorrência dessa análise, elaboramos uma tipologia classificatória das referidas atividades e relacionamos os resultados à prática profissional de uma professora-pesquisadora usuária do material didático investigado<sup>4</sup>.

As atividades sinalizadoras de pesquisa são configuradas como propostas de consulta ou de busca de conteúdo ou informações em outras fontes a fim de enriquecer o trabalho docente ou ampliar o repertório dos estudantes, por vezes limitados por trabalhos simplificados com LD. Desencadeiam situações de reflexão sobre as formas linguísticas, resultando na elaboração de conceitos então desconhecidos pelos estudantes. Em outras palavras, são consideradas como sinalizadoras de pesquisa por contribuírem, principalmente, para familiarizar os estudantes com práticas constitutivas de procedimentos investigativos.

O presente estudo está alinhado à perspectiva indisciplinar da Linguística Aplicada (LA), campo do conhecimento em que são realizadas investigações sobre usos situados da linguagem em distintas esferas

---

<sup>4</sup> A professora mencionada é a primeira autora deste artigo. Este estudo é um recorte aprimorado da pesquisa de mestrado acadêmico realizada pela referida profissional (TEIXEIRA, 2021), contribuindo para o grupo de pesquisa Práticas de Linguagens – PLES (UFT/CNPq).

sociais (Pennycook 2001; Silva, 2021), ocupando-se os linguistas aplicados, inclusive, do processo de avaliação e produção de materiais didáticos para o ensino de línguas (Celani, 2008; Silva et al., 2014).

O material investigado foi a coleção *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, produzida por William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien, publicada pela Editora Saraiva, em 2016. É composta por três volumes correspondentes às diferentes séries do Ensino Médio. Trata-se de uma coleção bastante conhecida e utilizada nas escolas, foi aprovada no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), na edição de 2018, comprada e distribuída para escolas públicas brasileiras pelo Ministério da Educação (MEC).

A análise do material selecionado foi complementada por comentários memorialísticos da professora-pesquisadora sobre os usos das atividades sinalizadoras de pesquisa no próprio local de trabalho. Em função do objeto construído de investigação científica, este trabalho foi caracterizado como uma *pesquisa documental de testemunho*, termo utilizado por Teixeira (2021), provavelmente, com algum ineditismo para se referir ao relato do próprio testemunho diante dos usos realizados do LD.

Para a análise documental, utilizamo-nos das abordagens qualitativa na descrição dos tipos de atividades sinalizadoras de pesquisa, e quantitativa na quantificação manual com auxílio de uma ficha analítica criada para registro das ocorrências dos diferentes tipos de atividades, nos diferentes volumes da coleção escolhida. Como principais fundamentos teóricos, assumimos pressupostos da Linguística de Texto, relativos à leitura e à compreensão textual (Marcuschi, 2020), e contribuições de estudos de origens diversas alinhados ao que se compreende por educação científica (Chassot, 2016, 2014; Demo, 2010; Freire, 2014; Silva, 2020; só para citar alguns).

Partindo da delimitação do objeto de estudo investigado, consideramos as seguintes questões de pesquisa para nortear a análise: (a) Quais são os tipos de atividades sinalizadoras de pesquisa identificadas na coleção de LD selecionada? (b) Como estão distribuídas as atividades sinalizadoras de pesquisa nos LD selecionados? (c) Quais são os usos realizados pela professora-pesquisadora, das atividades sinalizadoras de pesquisa identificadas nos LD selecionados. A professora-pesquisadora se utilizou dos diferentes volumes, ao lecionar respectivamente em turmas das três diferentes séries do Ensino Médio.

Diante das questões que nortearam a pesquisa, além desta parte introdutória, das *Considerações finais e Referências*, é possível visualizar dois principais momentos neste artigo: o primeiro corresponde à apresentação da revisão da literatura especializada utilizada como fundamentação teórica; e o segundo corresponde ao compartilhamento das análises quantitativa e qualitativa a partir da exemplificação dos tipos de perguntas sinalizadoras de pesquisa identificadas no material didático selecionado.

## Fundamentos conceituais

Nas sociedades contemporâneas, cada vez mais marcadas pela comunicação eletrônica e as novas tecnologias, é sabido que o LD continua imprescindível no ensino, quer seja em suporte de papel ou mesmo em suporte eletrônico. A permanência desse material no contexto escolar também se justifica pelas condições adversas do exercício do magistério. O LD se faz presente de forma integral, enquanto material

didático selecionado e adquirido para uso ao longo do ano letivo, seja de forma parcial, enquanto material de consulta utilizado por professoras<sup>5</sup> a partir de recortes de partes selecionadas para fins diversos, a exemplo da produção de roteiros de estudo para os estudantes, o que se tornou ainda mais comum no período da pandemia da Covid-19, e da produção de avaliação formal com recortes diversos.

No tipo de material didático focalizado, a compreensão textual corresponde a uma das principais práticas escolares de linguagem trabalhadas, conforme evidenciam as atividades com diversos tipos de perguntas de leitura. Muitos especialistas tratam sobre a importância dos tipos de perguntas de compreensão de texto (Solé, 1998; Marcuschi, 2020, dentre outros) para orientar o leitor no processo de construção de sentido. Marcuschi (2020), pesquisador brasileiro pioneiro na investigação das tipologias de perguntas de compreensão textual utilizadas em LD de Português, classificou-as em: “a cor do cavalo branco de Napoleão”, “cópias”, “objetivas”, “inferenciais”, “globais”, “subjetivas”, “vale-tudo”, “impossíveis” e “metalinguísticas”.

Com exceção das denominadas “impossíveis”, não compreendidas aqui como um tipo efetivo de pergunta de leitura, mas como uma falha no LD, esses tipos de perguntas de leitura possuem funcionalidades distintas e, talvez, seja redutor caracterizá-las comparativamente como melhores ou piores, haja vista os diferentes propósitos ou as demandas instauradas em contextos de ensino. Porém, entendemos que a predominância de um tipo de pergunta ou outro possa comprometer a prática escolar de leitura. As perguntas cópias ou objetivas, por exemplo, ao levarem os alunos a identificarem informações explícitas no texto, podem ser úteis para prepará-los para as perguntas “globais” e “subjetivas”, que, por sua vez, não se atêm apenas ao texto, mobilizam a inter-relação de elementos enunciativos extraverbiais. Assim, o leitor poderá refletir sobre questões subentendidas ou presumidas na materialidade linguística. Raramente, as demais tipologias levam à reflexão crítica. Demandam respostas que se acham inscritas explicitamente no texto ou que testam conhecimentos formais da língua.

Sobre o assunto, Marcuschi (2020, p. 71) assevera que “(...) a escola ensina muito menos do que imagina, o que é um bom motivo para refletir com cuidado sobre o que vale a pena insistir em aula”. Nesse sentido, deve-se evitar o excesso de conteúdo no currículo escolar para construir saberes da realidade. As professoras podem assumir novas posturas, passarem de informadoras e transmissoras de conhecimentos para formadoras e produtoras de saberes, criando possibilidades para o estudante produzir ou (re)construir saberes, conforme já propunha Paulo Freire (1987) desde a década de 60.

Essa atitude pedagógica defendida pode ser atrelada ao que, mais recentemente, tem-se compreendido como educar cientificamente, numa abordagem pedagógica e investigativa de resistência na LA (Buin; Ramos; Silva, 2021; Silva, 2020a). Enquanto proposta educativa, está orientada por inquietação, questionamento, investigação e intervenção a partir de uma perspectiva dialógica (Silva, 2019a). Enquanto proposta investigativa, pode contribuir para visibilizar os saberes produzidos por professoras em seus locais de trabalho, inclusive num diálogo produtivo com representantes das universidades, conforme demonstrado neste artigo científico.

---

<sup>5</sup> Adotamos o uso das formas femininas professora(s), para dar voz e legitimar o trabalho desenvolvido pelas mulheres, que representam a maioria das pessoas no exercício do magistério. Para Freire (2008, p. 24), “isto, que parece ser uma questão de gramática, obviamente não o é. É ideologia e a mim me levou muito tempo para compreender”.

O termo educação científica foi utilizado por Paulo Freire em diálogo com Adriano Nogueira no texto intitulado “Alfabetização em ciências”, incluído no livro “Pedagogia dos sonhos possíveis” (FREIRE, 2014, p. 235 e 238). Refere-se à “epistemologia da mente curiosa”; à “capacidade de indagar”; “à formação de hábitos intelectuais compatíveis com a mente curiosa formando-se, aí, num certo estado de alerta que é, no fundo, a curiosidade exercendo-se”.

A abordagem da educação científica se origina nos estudos do ensino de ciências naturais (Chassot, 2016; Demo, 2010; Holbrook; Rannikmae, 2009; Shamos, 1995). Neste artigo, é compreendida como a união das habilidades de educar e pesquisar, ou seja, trata-se de um percurso pedagógico possível para o desenvolvimento da educação a partir de práticas ou procedimentos científicos.

Sobre esse fenômeno, Silva (2020) pontua que entre os pesquisadores interessados no ensino de ciência, isto é, na educação científica, há uma oscilação ao nomear o fenômeno em questão. Na literatura estrangeira, encontramos termos como *Science Literacy* e *Scientific Literacy* ou *Science Education* e *Scientific Education* (Holbrook; Rannikmae, 2009; Liu, 2009; Shamos, 1995). Nessa mesma direção, no contexto brasileiro, os termos também tendem a oscilar entre alfabetização científica e letramento científico. Na perspectiva teórica assumida por Silva (2020) na LA, esses últimos termos nomeiam fenômenos distintos e complementares, resultando no processo de educação científica das pessoas.

*Assim a alfabetização científica está atrelada ao metaconhecimento sobre a dinâmica das atividades de investigação científica, compreendendo, inclusive, a apropriação de linguagens utilizadas por distintas comunidades de especialistas, ao passo que o letramento científico envolve o discernimento para lidar com situações cotidianas ou práticas sociais influenciadas por saberes ou discursos científicos diversos. (Silva, 2019a, p. 150-151; itálico adicionado).*

A educação mediada por práticas ou atividades de pesquisa orienta na formação de estudantes que saibam ler o mundo em que vivem e sejam capazes de transformá-lo com responsabilidade para melhor (Freire, 2017). É exercitar a prática de ampliar ou (re)construir saberes por meio da inquietação, pergunta e busca por respostas, o que pode envolver ações não disciplinares como prática pedagógica.

No ensino de línguas ou de quaisquer outros componentes curriculares, a educação científica se distancia do trabalho característico da tradição escolar, marcado pela reprodução de conteúdos disciplinares descontextualizados e por exercícios desmotivantes de leitura, resultando na prática da cópia. A pesquisa envolve uma postura curiosa, questionadora, crítica e criativa. De alguma forma, as atividades investigadas nos LD selecionados contribuem mais diretamente para o desenvolvimento da postura mencionada por parte dos estudantes do ensino básico e, por vezes, das professoras.

A pesquisa é uma busca pelo conhecimento, o qual é a mola propulsora para a transformação e renovação dos saberes que começam nos sujeitos pesquisadores até alcançar a sociedade onde estão inseridos. Reiteramos que a pesquisa é questionamento, interpretação de uma determinada realidade desconhecida que confronta e unifica a prática e a teoria. Numa acepção ampla, pode ser experimentada no contexto escolar, o que tende a ser produtivo pela diversidade de perfis de estudantes em sala de aula, além de evitar uma prática pedagógica reprodutivista.

Neste trabalho, analisamos atividades didáticas sinalizadoras de pesquisa identificadas na coleção selecionada de LD, as quais podem contribuir para um trabalho pedagógico informado pela edu-

cação científica. Também relatamos os usos realizados dessas atividades pela professora-pesquisadora no exercício do magistério. Esse relato só foi possível pelo fato de a professora se indagar sobre e pesquisar a própria ação profissional de forma crítica.

## Descrição da tipologia de atividades sinalizadoras de pesquisa

Inspirados na categorização criada por Marcuschi (2020), ainda que desenvolvida especificamente para o trabalho com leitura, elaboramos uma tipologia de atividades complementares que pode contribuir para a familiarização dos estudantes com práticas de pesquisa. A tipologia foi produzida a partir da coleção de LD *Português contemporâneo: reflexão, diálogo e uso*. Eis os tipos identificados de atividade com suas respectivas siglas: (a) Pesquisa em Material Especializado (PME); (b) Pesquisa para Construção do Conceito (PCC); (c) Pesquisa para Expansão do Conhecimento (PEC); (d) Pesquisa em Desenvolvimento de Projeto (PDP). Conforme perceptível pelos nomes atribuídos, a motivação da escolha foi a funcionalidade das atividades no LD.

A PME corresponde aos enunciados das atividades que levam o estudante a consultar informações em outras fontes de estudo. Essas fontes são materiais familiares às aulas de Português, a exemplo de gramáticas normativas, dicionários ou materiais catalogados como apêndice do próprio LD.

A PCC corresponde aos enunciados de atividades que direcionam os estudantes a refletirem sobre determinados usos de formas linguísticas e perceberem o funcionamento de elementos linguísticos do português. São enunciados que contribuem para o que se compreende por práticas de análise linguística. Após a elaboração e o compartilhamento da resposta pelos estudantes, espera-se que a professora complemente a construção de saberes linguísticos na interação com a turma.

A PEC corresponde aos enunciados com sugestões para os estudantes e para as professoras consultarem objetos culturais e artísticos extras, de forma a ampliarem os conhecimentos produzidos em sala de aula. São exemplos desses objetos os filmes, livros, músicas, *sites*, visitas a museus, igrejas, entre outros. Essa tipologia corresponde a atividades complementares ao trabalho proposto no material didático.

A PDP corresponde a atividades que contribuem para a execução de projetos escolares diversos, dentre os quais o de pesquisa. Aqui se tem uma proposta de trabalho mais sistematizada, contando com a participação ativa dos estudantes. São eles que criam, preparam e tomam a maioria das decisões em conjunto com a professora, a qual se restringe a orientar e acompanhar o projeto. Há uma socialização cultural e interdisciplinar para que a professora e os estudantes não deixem de lado a dimensão da prática social.

Na análise dos dados, percebemos a necessidade de delimitar a categorização inicial das tipologias sinalizadoras das atividades de pesquisa dos LD. Para tanto, optamos por trabalhar com as propostas de atividades *complementares* (AC) e *básicas* (AB). A primeira acontece quando há sugestão de pesquisa ou busca acompanhada por expressões modais como: “se possível”, “se necessário”, “sugerimos”, “é possível”, “se quiser”, “seria interessante”. Logo, tanto a professora quanto o estudante podem, facultativamente, consultar livros, filmes, músicas, *sites*, obras arquitetônicas, pinturas, esculturas, igrejas, museus, dentre outros para ampliarem seus conhecimentos.

As propostas de atividades básicas exigem alguma pesquisa, sem a qual não é possível resolver o questionamento ou a provocação do enunciado de atividades subsequentes. Nos enunciados, não há evidências de que as atividades se configurem como opcionais. Nesse último caso, é necessário que o estudante faça uso de materiais legitimados no contexto escolar, a exemplo de dicionário, gramática, CD, DVD, ou um trabalho de investigação semelhante ao dos pesquisadores acadêmicos.

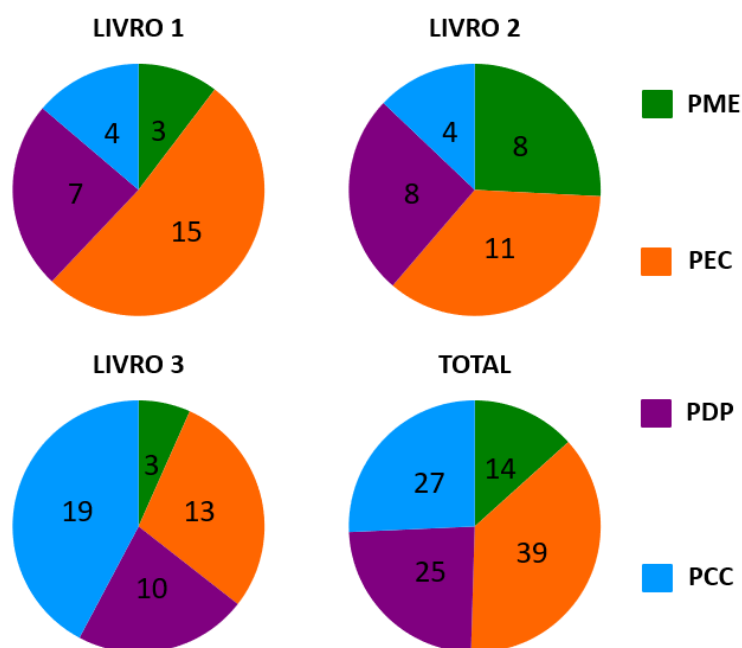
Nas análises dos LD, apenas a PEC apresenta enfoque tanto sobre o agir da professora quanto sobre o agir do estudante, as demais tipologias identificam atividades direcionadas exclusivamente aos estudantes, que são os interlocutores ou usuários privilegiados do material didático. PEC é caracterizada como complementar devido à sua independência das demais tarefas ou questões contidas no LD, ou seja, o estudante ou a professora realiza a pesquisa ou busca proposta a fim de ampliar os próprios saberes. Essa última não é condição para resolução de outras atividades do LD. Como a tipologia PEC, a PME também identifica atividades com natureza complementar.

A tipologia produzida a partir da análise dos LD da coleção focalizada permitiu, posteriormente, contabilizar as ocorrências dos tipos de atividades em cada volume. Na seção seguinte, compartilhamos o resultado da análise quantitativa realizada.

### Análise quantitativa das atividades sinalizadoras de pesquisa

No Gráfico 1 adiante, apresentamos o quantitativo de atividades de pesquisa por volume analisado e, ao final, compartilhamos o resultado da soma das ocorrências de todos os volumes.

**Gráfico 1 - Ocorrência dos tipos de atividades nos LD**



Fonte: Teixeira (2021, p. 75).

No Livro 1, identificamos 03 enunciados de PME, 04 enunciados de PCC, 15 de PEC e 07 de PDP. Certamente, o resultado para a PEC se justifica pelo esforço de possibilitar que os estudantes interajam com outros tipos de artefatos culturais nas aulas de LP.

No Livro 2, identificamos 08 enunciados de PME. Esse tipo de atividade apresentou quantitativo diferenciado em relação às ocorrências registradas no Livro 1 e no Livro 3. Identificamos ainda 04 enunciados de PCC, 11 de PEC e oito 08 de PDP. Essas três últimas ocorrências demonstraram uma proporção de tipos de atividades mais equilibradas quando comparada à proporção do Livro 1.

No Livro 3, observamos 03 enunciados de PME, o que revela uma retomada da manutenção da ocorrência identificada no Livro 1. Identificamos ainda 19 enunciados de PCC, revelando a maior desproporção do quantitativo dos tipos de atividades identificadas nos LD. O Livro 3 possui aproximadamente quatro vezes o quantitativo de atividades PCC em relação aos outros dois volumes da coleção. Isso acontece de uma série para outra, ou seja, o LD focalizado organiza os conteúdos de acordo com as séries do Ensino Médio, por isso, a diversidade de atividades. Identificamos 13 enunciados de PEC, permanecendo a proporção dos Livros 1 e 2 e 10 enunciados de PDP, demonstrando um pequeno aumento das ocorrências desse tipo de atividade em relação aos outros volumes didáticos.

No gráfico, mostramos a soma total das tipologias de atividades de pesquisas encontradas nos volumes. Desse modo, há 14 enunciados de PME, 27 de enunciados de PCC, 39 enunciados de PEC e 25 de PDP.

A somatória das ocorrências mostra que as atividades de PEC se apresentam com proporções superiores em relação às ocorrências dos demais tipos de atividades, o que foi possível pelo número expressivo de PEC identificado no Livro 1.

Para que a educação seja mais afinada com o que preza a educação científica, é necessário que os objetos de conhecimento trabalhados na escola se relacionem a temáticas do cotidiano e do interesse dos estudantes. Familiarizar os estudantes com artefatos culturais distantes da esfera social escolar, contribui para uma educação que desenvolve diversos letramentos, dentre os quais o científico.

O menor número de PME, na totalidade 14 ocorrências, se justifica por ser composta por discussões muito específicas da área de interesse de LP. Como o objetivo da temática da pesquisa é algo muito abrangente, seria desproporcional um LD, que já é um material didático especializado, conferir muitas atividades em outros recursos ou materiais. Lembramos que o próprio LD pode se configurar como um material de pesquisa na área.

Assim, não conferir tantas seções ao PME, certamente, é uma forma de balancear a presença de outras áreas do conhecimento no LD, tentando desenvolver nos estudantes o despertar para outras áreas do conhecimento. O estudo da língua é desenvolvido com base em inúmeras outras atividades em distintas seções dos livros da coleção.

Acontece exatamente o inverso com a PEC e a justificativa para isso pode ser o fato de ela aparecer na extensa seção *Fique conectado*, no início dos conteúdos literários. Automaticamente há maior quantidade. Isso demonstra que o material analisado preza por análises atentas, pesquisas, buscas e consultas em função da expansão do conhecimento. Consideramos que as atividades contabilizadas para a professora só aparecem como complementar, e para o estudante tanto complementar quanto básica.

Conforme exibido na Tabela 1, no Livro 1, a quantidade de propostas complementares para professora (08) e estudante (07) são aproximadas. Porém, não há ocorrência básica para ambos. Já no



Livro 2, o número de ocorrência complementar para professora (05) é um pouco maior do que para o estudante (02), mas há propostas básicas para esse último. No Livro 3, as ocorrências complementares são equivalentes para professora e estudante (05). Também há propostas básicas para o estudante e nenhuma para professora.

**Tabela 1** - Ocorrência da PEC para professora e estudante

Alvo		Professora	Estudante	
Natureza		Complementar	Complementar	Básica
Volume	Livro 1	08	07	00
	Livro 2	05	02	04
	Livro 3	05	05	03
TOTAL		18	14	7

Fonte: Teixeira (2021, p. 76).

Constatamos em toda a coleção que, para as professoras, aparece somente a tipologia PEC na categorização complementar, um número significativo (18). Enquanto para o estudante apresenta tanto complementar (14), quanto básica (07), totalizando 21 ocorrências. Essa ocorrência revela um cuidado dos autores da coleção em sugerir materiais complementares para o trabalho das professoras e estudantes. Tais materiais enriquecem e são elementos pontuais para proporcionar experiências diferenciadas e expandir o conhecimento. As atividades complementares para professoras se justificam pelo objetivo de contribuir para o enriquecimento do letramento escolar e para as professoras assumirem postura de pesquisadoras e mediadoras do ensino.

Ainda para as professoras, no Livro 1, há 08 perguntas de PEC com a categorização complementar e 05 nos Livros 2 e 3, além disso percebemos a ausência de perguntas caracterizadas como básicas para os estudantes.

Conforme mostrado na Tabela 2, no Livro 1 há 02 perguntas da tipologia PME na categoria complementar e 01 na básica, 07 perguntas de PEC na categoria complementar e nenhuma na básica, nenhuma ocorrência da tipologia PDP na categoria complementar e 07 da básica. Há apenas 04 ocorrências de atividade básica de PCC.

No Livro 2, há 05 ocorrências de perguntas sinalizadoras de pesquisa complementar e 03 básicas da tipologia PME. Há 02 ocorrências de perguntas sinalizadoras de pesquisas complementar e 04 básica da tipologia PEC. Não há ocorrência de perguntas de pesquisa complementar, porém em se tratando da básica há 08 ocorrências da tipologia PDP e 04 atividades básicas da tipologia PCC.

No Livro 3 não há ocorrência de atividades complementares, em contrapartida há 03 perguntas identificadas como básicas, na tipologia PME. Há 05 ocorrências de atividades sinalizadoras de pesquisas complementares e 03 básicas da tipologia PEC. E há, ainda, 10 ocorrências de atividades básicas, atreladas à PDP e 19 ocorrências de atividades básicas da tipologia PCC.

**Tabela 2** - Ocorrência da natureza das atividades para estudantes

Alvo		PME		PEC		PDP	PCC
Natureza		Complementar	Básica	Complementar	Básica	Básica	Básica
Volume	Livro 1	02	01	07	00	07	04
	Livro 2	05	03	02	04	08	04
	Livro 3	00	03	05	03	10	19
SUBTOTAL		07	07	14	07	25	27
TOTAL		COMPLEMENTAR			BÁSICA		
		21			66		

Fonte: Teixeira (2021, p. 77).

Ao final, para o estudante, há igualmente 07 ocorrências de atividades básicas e complementares da tipologia PME, 14 ocorrências de atividades complementares e 07 básicas da tipologia PEC. Nenhuma ocorrência de perguntas de pesquisa complementar e 25 da tipologia PDP. Por fim, há 27 atividades básicas da tipologia PCC. Para o estudante, há atividades complementares e básicas para as atividades de PME e PEC. Nas tipologias PDP e PCC, aparecem apenas propostas de atividades básicas.

A totalidade da categorização complementar (21) é bem inferior em relação à básica (66). O primeiro quantitativo corresponde a menos da metade do segundo. Isso aponta para um uso menos flexível das atividades sinalizadoras de pesquisa do material didático investigado, pois as atividades são necessárias para os estudantes avançarem na resolução das atividades subsequentes. Esse quantitativo é expressivo e merece um olhar minucioso para as atividades básicas, que, muitas vezes, não são desenvolvidas nas aulas da professora-pesquisadora, primeira autora deste artigo.

Dado o exposto sobre as quantidades das tipologias, categorizações e enfoques, ilustramos, na seção a seguir, a análise qualitativa dos dados de pesquisa.

### **Análise qualitativa das atividades sinalizadoras de pesquisa**

Esta seção está organizada em duas subseções. Na primeira, exemplificamos os tipos de enunciados sinalizadores de pesquisa para as professoras. Na segunda, exemplificamos os tipos de enunciados sinalizadores de pesquisa exclusivos para os estudantes.

Para a identificação dos exemplos reproduzidos, à título de sistematização, temos a seguinte identificação: **(L1U1C1P22)**, que corresponde ao **L1** (livro da 1ª série<sup>6</sup>), **U1** (1ª unidade), **C1** (1º capítulo) e **P22** (página vinte e dois).

<sup>6</sup> Embora o LD analisado date de 2016 e o termo utilizado na época seja ano, decidimos basear-nos na Resolução CNE/CP nº 2 de 22 de dezembro de 2017, que institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando passa a valer o Novo Ensino Médio com adequação da nomenclatura para série, por isso optamos por usar série ao invés de ano.

## Atividades de pesquisa com foco na professora

O Exemplo 1 foi retirado do Livro 1, Unidade 3, Capítulo 1, intitulada *Palavras em Movimento*. Observamos três principais objetos do conhecimento focalizados no capítulo, o primeiro corresponde ao Barroco no âmbito da Literatura; o segundo aborda Letras e Fonemas na perspectiva gramatical; o terceiro são os Gêneros Digitais na prática de produção textual. O exemplo está situado mais especificamente na seção *Texto e enunciação*, cuja proposta é comparar textos com mesmo tema, mas produzidos em períodos diferentes.

**Exemplo 1** - (L1U3C1P191/PEC-AC) Professor: No livro *2 Ou + Corpos no Mesmo Espaço*, há um CD no qual o próprio Arnaldo Antunes declama o poema. Se possível, apresente aos alunos essa declamação.

Figura 1 - PEC/AC com foco na professora

**TEXTO E ENUNCIÇÃO**

Professor: No livro *2 ou + corpos no mesmo espaço*, há um CD no qual o próprio Arnaldo Antunes declama o poema. Se possível, apresente aos alunos essa declamação.

Leia o poema a seguir, do poeta e compositor Arnaldo Antunes.

1. b) Resposta pessoal. Sugestão: *Aqui* pode ser entendido como o próprio inferno, mencionado no título. Contudo, como o eu lírico manifesta uma visão pessimista da vida, *aqui* pode também referir-se ao espaço em que ele se encontra, a vida real.


**Inferno**

*Lasciate ogni speranza voi ch'entrate*

Aqui a asa não sai do casulo, o azul não sai da treva, a terra não semeia, o sêmen não sai do escroto, o esgoto não corre, não jorra a fonte, a ponte devolve ao mesmo lado, o galo cala, não canta a sereia, a ave não gorgeia, o joio devora o trigo, o verbo envenena

o mito, o vento não acena o lenço, o tempo não passa mais, adia, a paz entedia, para o mar, sem maremoto, como uma foto, a vida, sem saída, aqui, se apaga a lua, acaba e continua.

*Dante e Virgílio no inferno* (1826), obra de Delacroix inspirada na *Divina comédia*, de Dante.



(*2 ou + corpos no mesmo espaço*. São Paulo: Perspectiva, 1997. p. 58-9.)

Museu do Louvre, Paris, França

LINGUA e LINGUAGEM

Fonte: Cereja, Dias Vianna e Damien (2016, p. 191).

No exemplo reproduzido, temos uma proposta de atividade registrada apenas no livro da professora. A atividade pertence à tipologia PEC, pois sugere um objeto cultural extra, isto é, a declamação do poema *Inferno*, de Arnaldo Antunes. Para que a pesquisa seja feita, é necessário que a professora busque o CD, o qual se encontra no livro *2 Ou + Corpos no Mesmo Espaço*. O áudio com a declamação do poema não é disponibilizado com o LD, portanto, caso aceite a orientação dada, a professora precisa buscar o recurso sugerido em outro suporte.

A atividade sinalizadora de pesquisa é categorizada como complementar, pois pelo uso do modalizador “se possível” evidencia-se uma sugestão para que a professora leve o CD para a sala de aula e para que o estudante ouça a declamação do poema feita pelo próprio poeta. Dessa forma, o acesso ao texto pelos estudantes não se limitaria à versão escrita reproduzida no LD.

A professora-pesquisadora da disciplina e usuária do LD, no contexto em que o material foi adotado, nunca acatou a sugestão de atividade devido à demanda de tempo exigida para encontrar o livro e o CD sugeridos. A busca por recursos didáticos diferenciados demanda mais tempo de planejamento e esforços, uma vez que é preciso levar o aparelho de som ou outros suportes para cada uma das cinco turmas em que a profissional leciona. Além disso, é necessário lidar com a falta de materiais adequados disponibilizados pela instituição, a exemplo de aparelhos de som, computadores e notebooks em condições de uso.

Uma alternativa para esse trabalho seria o uso da plataforma de vídeos *YouTube*, pois a professora poderia baixar e salvar interpretação do poema e compartilhar com a turma em seu *notebook* pessoal, ou mesmo, sugerir aos estudantes o acesso ao espaço digital, nos seus próprios celulares. Porém, com todas as burocracias exigidas pelo ofício, a professora compreendia que o tempo disponível era escasso para a realização de um planejamento criterioso.

Com os estudos que a professora-pesquisadora desenvolveu no mestrado acadêmico em Letras, passou a refletir sobre a relevância de proposta de atividades como a reproduzida no Exemplo 1. Ouvir uma declamação poética é sim importante, tendo em vista que a maioria dos estudantes não tem o hábito de ler integralmente os textos, fragmentam as partes que precisam para responderem às questões da atividade do LD. Ouvir o poema em questão, portanto, seria de grande valia para a interpretação textual, compreensão e vivência do gênero da esfera artístico-literária.

No Exemplo 2, reproduzimos uma atividade de pesquisa inserida na seção *Fique conectado*, pertencente ao Livro 1, Unidade 1, Capítulo 2. Essa seção aparece no início dos conteúdos literários sobre o Trovadorismo, iniciada pelo enunciado *Amplie seus conhecimentos*, configurando-se como uma atividade de PEC. É categorizada como complementar com enfoque tanto para estudantes quanto para professores.

**Exemplo 2** - (L1U1C2P40/PEC-AC). Amplie seus conhecimentos sobre a arte na Idade Média, pesquisando em: livros, filmes, músicas, *sites* e igrejas.

A professora-pesquisadora não costumava trabalhar com o tipo de proposta exibida na Figura 2 com frequência. Quando o fazia, apenas lia, apresentava aos estudantes e sugeria que pesquisassem em casa, pois, até então, o acesso à internet na escola não era disponibilizado aos aprendizes. Além disso, a realização da atividade deste tipo se tornava dificultosa devido à necessidade de ter que manusear o aparelho projetor multimídia (*data show*) na instituição e a caixa amplificadora de som em todas as salas.

Era preciso ainda fazer o agendamento dos equipamentos, pois havia uma quantidade limitada na instituição. Caso optasse por assistir aos filmes indicados no material didático, teria que realizar o *download* desses nos espaços virtuais, agendar data e horário possível em laboratório multimídia para a exibição. Para isso, toda uma logística de reorganização de horários precisava ser reestruturada com a equipe escolar.

Figura 2 - PEC/AC com foco na professora

**FIQUE CONECTADO!**

Amplie seus conhecimentos sobre a arte na Idade Média, pesquisando em:

**LIVROS**

- *O nome da rosa*, de Umberto Eco (Nova Fronteira); *O cavaleiro inexistente*, de Ítalo Calvino (Companhia das Letras); *A dama e o unicórnio*, de Tracy Chevalier (Bertrand do Brasil); *Contos e lendas da Távola Redonda*, de Jaqueline Miranda (Companhia das Letras); *A demanda do Santo Graal* (Companhia das Letras).





A dama e o unicórnio, tapeçaria medieval francesa que pode ser vista no Museu Nacional da Idade Média, em Paris.

**FILMES**

- *O nome da rosa*, de Jean-Jacques Annaud; *Excalibur*, de John Boorman; *O feitiço de Áquila*, de Richard Donner; *Rei Arthur*, de Antoine Fuqua; *Cruzada*, de Ridley Scott; *Joana d'Arc*, de Luc Besson.



**SITES**

- <http://cantigas.fcsh.unl.pt/sobreascantigas.asp>
- <http://educaterria.terra.com.br/voltaire/cultura/2005/07/14/001.htm>
- <http://www.musee-moyenage.fr/>

**IGREJAS**



- O Brasil não tem igrejas do estilo gótico, mas tem várias inspiradas nesse estilo: Catedral de Petrópolis (RJ), Santuário do Caraça (MG), Catedral da Sé (SP; foto), Catedral de Santos (SP), Catedral Metropolitana de Vitória (ES) e Catedral Metropolitana de Fortaleza (CE), entre outras.

**MÚSICAS**

- Conheça as músicas que Carlos Núñez e José Miguel Wisnik criaram a partir das cantigas de Marim Codax para o espetáculo de dança *Sem mim*. Ouça também as músicas do disco *Musikantiga 1* e as adaptações que o Grupo de Música Antiga Mundiño, da Galícia, fez do cancionero medieval ibérico.

Fonte: Cereja, Dias Vianna e Damien (2016, p. 40).

Por outro lado, essa atividade seria justamente uma pesquisa que possibilitaria aos estudantes a oportunidade de conhecerem outros lugares, diferentes da região que residem no interior do Pará. O uso desses recursos pode contribuir para um planejamento mais significativo das aulas, inclusive com propostas mais elaboradas de pesquisa escolar, a partir do conteúdo dos referidos recursos. A não realização desse tipo de pesquisa no Ensino Médio restringe as oportunidades dos estudantes para a expansão do conhecimento.

A análise aponta para a importância de a profissional do magistério se debruçar atentamente às sugestões de atividades que o LD compartilha. É de extrema relevância que o uso dos LD seja desenvolvido com um olhar mais cuidadoso, visando à qualidade da educação oferecida aos estudantes. Algumas adequações no tocante ao uso dos materiais didáticos disponibilizados são constantemente necessárias para contribuir com a produtividade desejada do magistério. Na seção seguinte, exemplificamos a análise de algumas atividades de pesquisa propostas exclusivamente para os estudantes, no material didático investigado.

### Atividades de pesquisa com foco no estudante

O Exemplo 3 pertence ao Livro 1, Unidade 4, Capítulo 2, com o conteúdo sobre o Arcadismo no Brasil. A unidade aborda o tema *Palavra e Razão* e é finalizada com o *Projeto Feira do conhecimento*,

possibilitando o trabalho de produção escrita com textos de divulgação científica. A atividade está inserida na subseção *Aplique o que aprendeu*, que proporciona a análise de textos com o foco no estudo de alguns morfemas garantidores do processo de formação de palavras em LP. A subseção está inserida na seção *Estrutura das palavras*.

**Exemplo 3** - L1U4C2P297/PME-AC - O que significa a palavra moral? Se necessário, consulte o dicionário.

**Figura 3** - PME/AC com foco no estudante

**3.** É conhecida esta frase do escritor irlandês Oscar Wilde:

● ● ● ● ● ● ● ●

“A arte não é moral nem imoral, mas amoral.”

● ● ● ● ● ● ● ●

**a.** Que morfemas podem ser identificados nas palavras *imoral* e *amoral*, empregadas na frase? *O radical moral e os prefixos i(n)- e a(n)-.*

**b.** Acrescentando-se outros prefixos e sufixos à palavra *moral*, que outras palavras é possível formar? *antimoral, moralizar, moralidade, moralismo, etc.*

**4.** Para compreender bem a frase de Oscar Wilde, apresentada na questão anterior, é necessário ter clareza quanto ao significado da palavra *moral* e dos prefixos *i(n)-* e *a(n)-*.

**a.** O que significa a palavra *moral*? Se necessário, consulte o dicionário. *Conjunto de valores, individuais ou coletivos, que norteiam a conduta das pessoas na vida em sociedade.*

**b.** O prefixo *i(n)-* tem estes sentidos: negação, oposição, privação, aproximação, movimento para dentro. Qual desses sentidos ele tem em *imoral*? *Tem os sentidos de negação e oposição, ou seja, dá à palavra o significado de “o que é contrário a uma moral vigente”.*


**c.** O prefixo *a(n)-* pode ter o sentido de negação e de privação. Em *amoral*, que sentido ele tem? *Tem o sentido de privação, ou seja, dá à palavra o significado de “o que não tem regra moral”.*

**d.** Conclua: Como se pode compreender a frase de Oscar Wilde? *O escritor ressalta a ideia de que a arte deve ter liberdade e, assim, não deve nem confirmar a moral de uma sociedade nem ser contrária a ela. Segundo esse ponto de vista, a arte deve ser livre e construir a sua própria verdade.*

**Oscar Wilde**

Oscar Wilde (1854-1900) nasceu em Dublin, na Irlanda. Alcançou prestígio como dramaturgo na década de 1880, em Londres. Foi também contista e romancista, e sua obra mais conhecida no Brasil é o romance *O retrato de Dorian Gray*.

A vida do escritor é retratada no filme *Oscar Wilde*, de Brian Gilbert.



Do media/Mary Evans/Ronald Grant

Fonte: Cereja, Dias Vianna e Damien (2016, p. 297).

A PME aparece apenas para o estudante, podendo ser complementar ou básica. São exatamente as buscas ou as pesquisas que devem ser feitas em dicionários, gramáticas, apêndices do próprio livro, guias do estudante, prova do Enem. Sempre precedidas do modalizador “se necessário”, remete uma proposta de pesquisa ao estudante, que deverá usar o dicionário caso haja alguma dúvida no tocante ao significado da palavra destacada.

A atividade que se encontra no LD na seção *Aplique o que aprendeu*, já justifica que o assunto foi explicado anteriormente. Envolve o conteúdo “estrutura das palavras num estudo sobre os morfemas: radical, afixos, vogal temática, tema e desinências”. Nesse exercício, inicia-se com uma frase do escritor irlandês, Oscar Wilde: “A arte não é moral nem imoral, mas amoral.” A questão apresentada remete ao radical moral e seus prefixos *i(n)-* e *a(n)-*, solicitando que pesquise no dicionário, “se necessário”. Portanto, caracterizada como tipologia PME.

A professora-pesquisadora buscava fazer uso desse tipo de atividade, devido à facilidade de acesso a vários dicionários físicos que os estudantes tinham na biblioteca da escola. Quando a busca era relativa apenas a uma palavra, alguns exemplares de dicionário eram levados para sala de aula e os estudantes faziam a atividade em grupo ou, se preferissem, também podiam realizar a consulta usando os celulares. Quando a proposta de pesquisa era mais complexa, os estudantes iam à biblioteca para consultarem também outras fontes.

Atualmente, a escola em foco já possui um provedor com internet disponível aos estudantes, liberada nos intervalos e no horário de aula caso a professora solicite para alguma atividade previamente programada. A realização desse tipo de atividade é mais viável utilizando dicionário *on-line* nos celulares pessoais dos estudantes, ou mesmo, em outros suportes que conectam aos espaços digitais, tais como *tablets*, *notebooks*.

O Exemplo 4 pertence ao Livro 3, Unidade 1, Capítulo 1 e aborda o tema *Ruptura e Construção*, finalizada com o *Projeto de Antologia de Contos, Minicontos e Contos Fantásticos Multimodais*. A atividade aborda alguns objetos do conhecimento atrelados ao Pré-Modernismo, à Concordância verbal e Conto. Encontra-se na seção *Hora de escrever*, que apresenta algumas propostas de produção de contos.

**Exemplo 4** - L3U1C1P35/PEC-AB - Leia o conto integral, disponível na internet, e, depois, conte a história toda, mas de forma resumida, em um texto que tenha de 30 a 40 linhas.

**Figura 4** - PEC/AB com foco no estudante

1. **Recontando.** Reconte o conto “Nós matamos o Cão Tinhoso”, de Luís B. Honwana, a partir de uma destas sugestões:
  - Utilizando as informações sobre o conto apresentadas neste capítulo, acrescente outras personagens e outros fatos aos da história.
  - Leia o conto integral, disponível na Internet, e, depois, conte a história. Não copie partes do texto e conte a história toda, mas de forma resumida, em um texto que tenha de 30 a 40 linhas.
2. **Explorando pontos de vista.** Dependendo da ótica pela qual uma história é contada, ela pode passar a ser outra. Escolha uma destas sugestões:
  - Conte o conto “Nós matamos o Cão Tinhoso” pela perspectiva do cão.
  - Conte o conto “Nós choramos pelo Cão Tinhoso” pela perspectiva da professora.

Fonte: Cereja, Dias Vianna e Damien (2016, p. 35).

O exemplo reproduzido apresenta uma PEC, que sugere objetos culturais extras para difundir o saber, a exemplo de filmes, livros, músicas, *sites*, visitas a museus, igrejas. Nesse caso, é a leitura na íntegra do conto *Nós matamos o Cão Tinhoso*, disponibilizada em um *site*. É caracterizada como

atividade básica, uma vez que, para produzir o próprio texto, o estudante precisa conhecer o conto na totalidade. Inclusive, a questão dois faz referência à leitura do conto dependendo da ótica de quem conta a história, pela perspectiva do cão ou pela perspectiva da professora.

A atividade era trabalhada em sala de aula pela professora-pesquisadora, pois correspondia ao processo de produção textual, que era avaliativo e culminava com o projeto de antologia de contos no final da unidade. Funcionava na prática da seguinte forma: primeiro, era proposta uma leitura silenciosa de um trecho do conto, depois a interpretação na sala de aula. Em seguida, era solicitada como atividade de casa, pesquisar na internet o conto *Nós matamos o Cão Tinhoso*, de Luiz B. Honwana, na íntegra.

No contexto em foco, nem sempre os estudantes sabiam realizar pesquisas na internet, apesar da familiaridade que possuíam com as plataformas digitais de entretenimento. Quando algum estudante deixava de fazer a pesquisa proposta, mesmo assim, conseguia interagir com o texto na sala de aula e com os demais colegas. Ambos os textos eram sempre bem recebidos pelos estudantes, tanto ao interpretar, quanto ao produzir. Acreditamos que isso ocorria pela relação existente entre os personagens, uma professora, o Cão Tinhoso e alguns meninos.

Em uma das últimas experiências da professora-pesquisadora no trabalho com essa proposta de atividade, o conto em questão foi trabalhado em formato digital com arquivo em PDF, compartilhado via *bluetooth* com os estudantes, que usaram os seus próprios celulares e, rapidamente, conseguiram realizar a leitura na sala. Apesar de se ter, de alguma forma, inviabilizado a pesquisa do texto pelos estudantes, a dinâmica utilizada foi bastante proveitosa. Em anos anteriores, essa mesma dinâmica não foi realizada.

Aos poucos, as discussões advindas das proposições da educação científica, e a reflexão crítica sobre a prática profissional da professora-pesquisadora contribuíram para o aperfeiçoamento dela no exercício do magistério.

O Exemplo 5 encontra-se no Livro 2, Unidade 4, Capítulo 2 e trata sobre o Simbolismo no Brasil e o estudo da classe morfológica das interjeições. A unidade é finalizada com o *Projeto Jornal Opinião*, localizado na subseção *Hora de escrever*, em que é proposta a produção de resenhas críticas.

**Exemplo 5** – L2U4C2P305/PDP-AB – Seguem três propostas de produção de resenha crítica, individualmente ou em grupo, conforme a orientação do professor. Os textos farão parte do jornal que será produzido na unidade.

A questão reproduzida apresenta alternativas para que o estudante faça escolhas entre experiências pessoais ou textos literários. Caso o estudante opte pela terceira proposta apresentada, de fato, ele precisará fazer uma pesquisa. Na primeira e segunda opções, a princípio, não há pesquisa em razão de o estudante precisar apenas decidir por suas experiências pessoais, o que não exige dele uma busca em outras fontes. Já na terceira opção, o estudante precisará recorrer à pesquisa, nesse caso, livros literários de Castro Alves, Álvares de Azevedo ou Machado de Assis.

A PDP motiva a execução de projetos diversos, e é categorizada como básica para o estudante. O projeto a ser desenvolvido nessa unidade didática no LD é a produção de um jornal. Nessa atividade, isso ocorre porque o estudante produzirá uma resenha crítica, que fará parte do jornal ao final da unidade.



**Figura 5 - PDP/AB com foco no estudante**

Seguem três propostas de produção de resenha crítica, individualmente ou em grupo, conforme a orientação do professor. Os textos farão parte do jornal que será produzido na unidade.

1. Escolha um produto ou um bem cultural que você queira recomendar: um *show*, um evento, um local, um CD ou um DVD, um filme, um produto de beleza, um jogo, entre outras opções. Escreva uma resenha crítica, fazendo essa recomendação com base em sua experiência pessoal.
2. Escolha um produto ou um bem cultural com o qual você tenha tido uma má experiência, e que, portanto, não queira recomendar: um *show*, um evento, uma exposição, um CD ou um DVD, um filme, um produto de beleza, um jogo, entre outras opções. Com base em sua experiência pessoal, escreva uma resenha crítica, sugerindo ao leitor que não consuma o produto ou o bem cultural.
3. Nas unidades anteriores, você conheceu grandes autores da literatura brasileira, entre eles Castro Alves, Álvares de Azevedo e Machado de Assis. Escolha um poema de Castro Alves, um capítulo de *Noite na taverna*, de Álvares de Azevedo, ou um conto de Machado de Assis e faça uma resenha crítica sobre o texto. Caso tenha preferência por outro autor já estudado, faça sua resenha, se quiser, sobre um texto desse poeta ou escritor.

Fonte: Cereja, Dias Vianna e Damien (2016, p. 305).

Essa era uma proposta de trabalho desenvolvida pela professora-pesquisadora com os estudantes no contexto focalizado, mas a opção de escolha dos estudantes era, geralmente, a primeira, o que inviabilizava a atividade de busca por conteúdo literário em fontes diversas. A facilidade em relatar experiências pessoais era mais simples, por isso, tornava-se uma atividade meramente de produção textual para ser corrigida e avaliada.

Pelas análises realizadas, compreendemos que é perceptível o esforço dos autores da coleção investigada, em proporcionar a estudantes e professoras propostas de um ensino voltado para práticas que possam despertar a curiosidade dos estudantes, a reflexão crítica e a descoberta de novos conhecimentos. Todos esses são princípios necessários a atividades de pesquisa, contribuindo para a formação de sujeitos mais autônomos, curiosos, protagonistas de sua aprendizagem.

## Considerações finais

No estudo desenvolvido, após identificar e categorizar os tipos de atividades sinalizadoras de pesquisa na coleção selecionada de LD (PME, PCC, PEC e PDP; AC e AB), concluímos que o material pode contribuir positivamente com a inserção ou desenvolvimento do processo de educação científica dos estudantes, pois, em várias seções dos livros, há atividades que demandam uma atitude curiosa ou envolvem os estudantes em práticas investigativas. Algumas dessas atividades são simples como consultar um dicionário, observar um apêndice no LD de Português, verificar uma gramática. Há outras mais desafiadoras como elaborar e desenvolver projetos de investigação científica. A simplicidade mencionada pode ser relativizada conforme o perfil dos estudantes, que é bastante heterogêneo no imenso território brasileiro. Muitos estudantes são familiarizados com práticas reprodutivistas ou de cópia de conteúdos.

Para que sejam desenvolvidas práticas de ensino mais produtivas em aulas de língua materna, as professoras precisam se organizar e planejar as situações educativas para que sejam realizados bons usos das atividades propostas. As condições de trabalho também precisam ser adequadas, a exemplo da disponibilidade de computadores e de acesso a um bom serviço de internet. Por razões diversas, essas atitudes foram, em alguns momentos, ignoradas pela professora-pesquisadora, no contexto investigado das próprias práticas pedagógicas.

Algumas das tipologias de atividades sinalizadoras de pesquisa identificadas não se configuram como pesquisa ou investigação científica no sentido estrito, mas podem despertar um comportamento curioso para a busca por informações desconhecidas, para o questionamento ou a reflexão consciente sobre fenômenos de linguagem. Em outras palavras, as atividades se desdobram em princípios, práticas ou procedimentos constitutivos e necessários ao trabalho investigativo e científico. Quando direcionadas às professoras, tais atividades podem demandar um planejamento diferenciado de aula e, por vezes, mais criterioso, pois isso pode significar sair da rotina ou do conforto das aulas habituais.

Além de desdobramentos práticos para as salas de aula, desejamos que a tipologia apresentada contribua para estudos linguísticos aplicados em torno da educação científica. Configura-se como uma etapa preliminar de investigação científica, podendo ser utilizada como referência para a análise de outros LD, produzidos para diferentes etapas do ensino de Língua Portuguesa na educação básica. Compreendemos ainda que a tipologia é passível a diferentes ajustes e também pode ser considerada em estudos sobre materiais didáticos produzidos para outros componentes curriculares.

Finalmente, ressaltamos que, apesar de fragilidades de usos das atividades sinalizadoras de práticas de pesquisa, por parte da professora-pesquisadora, conforme pontuamos ao longo deste artigo, os estudos alinhados à educação científica têm contribuído para um maior domínio dos saberes teóricos e práticos por parte da profissional, auxiliando-a na realização de aulas mais produtivas.

## Referências

- BRASIL. 2017. *Base Nacional Comum Curricular*. 3ª versão revista. Brasília: MEC.
- BRASIL. 2017. Resolução CNE/CP nº 2. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. *Diário Oficial da União*, Brasília, 22 de dez.
- BUIN, E.; RAMOS, N. S. C.; SILVA, W. R. 2021. *Escrita na alfabetização*. Teresina: EdUESPI, 248 p.
- CELANI, M. A. A. 2008. A relevância da Linguística Aplicada na formação de uma política educacional brasileira. In: FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (org.). *Aspectos da Linguística Aplicada: estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn*. 2. ed. Florianópolis: Insular, p. 17-32.
- CEREJA, W.; DIAS VIANNA, C. A.; CODENHOTO, C. D. 2016. *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*. v. 1-3 Willian Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien Codenhoto. São Paulo: Saraiva.
- CHASSOT, A. 2016. *Das disciplinas à indisciplina*. Curitiba: Appris Editora, 238 p.

- CHASSOT, A. 2014. *Alfabetização científica: questões e desafios para a educação*. 6. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 368 p.
- DEMO, P. 2010. *Educação e alfabetização científica*. Campinas: Papirus, 160 p.
- FREIRE, P. 2017. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 55. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 143 p.
- FREIRE, P. 2014. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. Organização Ana Maria Freire. 1. ed. São Paulo: Paz & Terra, 398 p.
- FREIRE, P. 2008. *Pedagogia do compromisso: América Latina e educação popular*. 1. ed. Itaiatuba: Villa das Letras Editora, 143 p.
- FREIRE, P. 1987. *Pedagogia do oprimido*. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 184 p.
- HOLBROOK, J.; RANNIKMAE, M. 2009. The Meaning of Scientific Literacy. *International Journal of Environmental & Science Education*. v. 4, n. 3, p. 275-288.
- LIU, X. 2009. Beyond Science Literacy: Science and the Public. *International Journal of Environmental & Science Education*. v. 4, n. 3, p. 301-311.
- MARCUSCHI, L. A. 2020. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (org.). *Livro didático de português: múltiplos olhares*. Campina Grande: EDUFCEG, p. 67 – 86.
- PENNYCOOK, A. 2001. *Critical Applied Linguistics: An Introduction*. London: Routledge, 206 p.
- SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. 2008. Almejando a alfabetização científica no Ensino Fundamental: a proposição e a procura de indicadores do processo. *Investigações em Ensino de Ciências*. v.13, n. 3. p. 333-352.
- SHAMOS, M. H. 1995. *The Myth of Scientific Literacy*. New Brunswick, New Jersey: Rutgers University Press, 261 p.
- SILVA, W. R. (org.). *Contribuições sociais da Linguística Aplicada: uma homenagem a Inês Signorini*. Campinas: Pontes Editores, 2021.
- SILVA, W. R. Educação científica como abordagem pedagógica e investigativa de resistência. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 59, n. 3, p. 2278-2308, 2020.
- SILVA, W. R. Educação científica como estratégia pedagógica para formação de professoras. *Veredas – Revista de Estudos Linguísticos*. Juiz de Fora: UFJF, v. 23, n. 2, p. 144-161, 2019a.
- SILVA, W. R. Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, v. 58, n. 1, p. 219-240, 2019b.

SILVA, W. R. ET AL. O que são materiais didáticos? Uma abordagem na Linguística Aplicada. *In: SILVA, W. R.; SANTOS, J. S.; MELO, M. A. (org.). Pesquisas em língua(gem) e demandas do ensino básico*. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 263-293.

SOLÉ, I. 1998. *Estratégias de leitura*. Tradução: Claudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 194p.

TEIXEIRA, E. *Flashes de uma professora em transformação pela educação científica: proposta de tipologia de atividades sinalizadoras de pesquisa*. 2021. 144f. Dissertação (Mestrado em Letras: Estudos Linguísticos e Literários) – Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 2021.

*Submetido: 25/10/2021*

*Aceito: 01/07/2023*