



# miguilim

revista eletrônica do netlli

volume 10, número 3, set.-out. 2021

## A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DAS ATIVIDADES DE LEITURA



## SCIENTIFIC DISSEMINATION IN PORTUGUESE TEXTBOOK IN ELEMENTARY SCHOOL: A DIALOGICAL ANALYSIS OF READING ACTIVITIES

Jamille Santos OLIVEIRA  
UESC/SEC-BA, Brasil

Urbano CAVALCANTE FILHO  
IFBA/UESC/*Diálogo*-USP, Brasil

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | OS AUTORES  
RECEBIDO EM 27/04/2021 • APROVADO EM 07/02/2022  
DOI: <https://doi.org/10.47295/mgren.v10i3.3441>

---

### Resumo

---

Neste artigo, nosso objetivo é analisar como os gêneros da divulgação científica são trabalhados no livro didático de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, nas atividades destinadas à leitura. Este trabalho ancora-se, do ponto de vista teórico-metodológico, nos estudos em Análise Dialógica do Discurso (ADD),

desenvolvida à luz das proposições do chamado Círculo de Bakhtin. Para isso, observamos como duas propostas de atividade de leitura da coleção *Português: linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 2015) contribuem para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos. Esse estudo se justifica pela importância que o livro didático apresenta para o ensino, enquanto recurso auxiliar no processo de ensino-aprendizagem e pelo fato de a leitura ser um dos eixos centrais nas aulas de Língua Portuguesa, ao se considerar sua prática como uma das estratégias centrais e iniciais à realização de atividades destinadas ao ensino de língua. Metodologicamente, selecionamos como *corpus* duas atividades de leitura presentes nos livros do 6º e 8º anos da referida coleção, que tomam os gêneros da divulgação científica como objeto de ensino. A análise realizada mostra que as questões do livro didático referentes ao estudo de tais gêneros priorizam as questões relacionadas ao conteúdo, desconsiderando outros importantes aspectos (a exemplo do estilístico, do composicional e do temático do gênero). Observamos também que, em relação ao conhecimento científico, as atividades não possibilitam satisfatoriamente uma aproximação eficaz das informações, nem proporcionam uma reflexão de como o que é lido nos gêneros da DC impacta na sociedade e está intimamente relacionado com a vida do cidadão.

---

## Abstract

---

In this article, our aim is to analyze how the genres of scientific dissemination are worked in the Portuguese Language textbook in the final years of Elementary School, in activities related to reading. This work is anchored, from a theoretical-methodological point of view, on studies in Dialogical Discourse Analysis (DDA), developed in the light of the propositions of the so-called Bakhtin Circle. To this effect, we observe how two proposals for reading activities from the collection *Português: linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 2015) contribute to the development of students' reading competence. This study is justified by the importance of the textbook for teaching, as an auxiliary resource in the teaching-learning process, and by the fact that reading is one of the central axes in Portuguese language classes, when considering its practice as one of the central and to carry out activities aimed at language teaching. Methodologically, we selected as *corpus* two reading activities present in the 6th and 8th grade books of the aforementioned collection, which take the genres of scientific dissemination as an object of teaching. The analysis carried out shows that the issues in the textbook referring to the study of such genres prioritize issues related to the content, disregarding other important aspects (such as stylistic, compositional, and thematic of the genre). We also observed that, in relation to scientific knowledge, the activities do not satisfactorily enable an effective approximation of information, nor do they provide a reflection of how what is read in the DC genres impacts society and is closely related to the life of the citizen.

---

## Entradas para indexação

---

**Palavras-chave:** Divulgação Científica. Livro Didático. Leitura. Análise Dialógica do Discurso. Ensino fundamental.

**Keywords:** Scientific Dissemination. Textbook. Reading. Dialogical Discourse Analysis. Elementary School.

---

## Texto integral

---

### Introdução

São muitos os desafios enfrentados pelos professores de Língua Portuguesa (LP) em sua atuação, principalmente no que se refere ao ensino dos gêneros discursivos. Nesse contexto, a dificuldade com o trabalho de leitura é bastante visível e relatada em momentos de formação e de planejamento nos coletivos da escola.

Sabendo que o processo de desenvolvimento da competência leitora, recorrendo aos diversos gêneros discursivos, é um trabalho complexo que exige tempo e planejamento, é possível entender o desempenho abaixo do esperado de muitos alunos em relação ao desempenho da leitura, como atestam vários exames, a exemplo do Pisa (na sigla em inglês, trata-se do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)<sup>1</sup>, principal exame comparativo internacional que avalia habilidades de alunos em relação a 3 domínios: leitura, matemática e ciência. Assim, diante de tal realidade, é importante pensarmos estratégias de ensino que ultrapassem o mero trabalho de decodificação de signos ou memorização de regras gramaticais. É preciso que o ensino de língua fortaleça seu objetivo central de possibilitar ao aluno o contato com os diversos gêneros do discurso, das variadas esferas comunicativas presentes na sociedade, por meio de atividades que enfatizem leitura, compreensão e produção textuais.

Neste estudo, o interesse em relação ao trabalho com os gêneros discursivos da Divulgação Científica (doravante DC) e com o desenvolvimento da competência leitora de textos surge da necessidade de buscarmos novas estratégias didático-pedagógicas para o trabalho com a leitura. Apesar de todas as mudanças propostas para o ensino de Língua Portuguesa ao longo dos anos, ainda é possível observarmos práticas educativas cujo ensino continua dividido entre regras gramaticais, leitura e produção textual, mantendo, assim, uma segmentação histórica do ensino de língua, como aponta Bunzen (2006).

Outras inquietações dizem respeito ao pouco tempo destinado às atividades de leitura, quando há exigência de cumprimento de um programa de ensino, cujo privilégio recai nos estudos do sistema da língua. Além disso, muitas vezes, a falta de recursos e de estrutura adequada para a efetivação das atividades faz com que o trabalho com a leitura fique condicionado quase que exclusivamente à utilização do livro didático quando da realização dos exercícios de interpretação e compreensão de texto.

Segundo Geraldí (2002), grande parte dos livros didáticos colocam à disposição dos alunos textos que não apresentam um “para quê”, e o objetivo das

---

<sup>1</sup> O Pisa (em inglês, *Programme for International Student Assessment*), é um exame realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), oferecendo “informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, vinculando dados sobre seus backgrounds e suas atitudes em relação à aprendizagem e também aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola” (Fonte: <http://portal.inep.gov.br/pisa>). Segundo o INEP, a edição de 2018 do exame “revela que 68,1% dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, não possuem nível básico de matemática, o mínimo para o exercício pleno da cidadania. Em ciências, o número chega a 55% e, em leitura, 50%. Os índices estão estagnados desde 2009” (Fonte: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206)).

atividades de leitura é responder a questões de interpretação e compreensão textuais que, muitas vezes, estão distantes da realidade e das experiências de vida dos estudantes. Essa é uma das razões que reforça a importância e responsabilidade na realização de análises dos manuais didáticos que são escolhidos e que chegam às escolas, de modo que levem em consideração um trabalho de ensino de língua que valorize a diversidade de gêneros discursivos e que apresentem propostas de atividades que priorizem o uso efetivo da língua, em seus diversos aspectos. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018)<sup>2</sup> já sinaliza a importância de se propor uma educação que ofereça condições ao aluno de desenvolver sua competência discursiva, e isso é possível por meio de um ensino de língua que contemple os gêneros das mais variadas esferas de comunicação humana em suas diversas atividades, dentre eles os da DC.

Assim, reconhecendo a importância da DC para vida em sociedade e percebendo o pouco trabalho com os gêneros dessa esfera nas aulas de Língua Portuguesa, o presente artigo tem como objetivo analisar como os gêneros da DC são trabalhados no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais, nas atividades destinadas à leitura.

Do ponto de vista teórico, as reflexões advindas do Círculo de Bakhtin no que concerne, principalmente, à questão dos gêneros do discurso são basilares para o empreendimento investigativo proposto neste trabalho, bem como as reflexões sobre o trabalho com a leitura, a partir de referenciais advindos do escopo da Linguística Textual, a exemplo de Kleiman (2013) e Geraldi (2002, 2013) e Antunes (2003).

Do ponto de vista metodológico, selecionamos como *corpus* duas propostas de atividades de leitura presentes nos livros do 6º e 8º anos da coleção *Português: Linguagens*, de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2015)<sup>3</sup>. Esta coleção teve sua primeira edição publicada em 1998, sendo a mais antiga dentre as coleções já apresentadas no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), além de ser a única que esteve presente no guia por duas décadas, servindo de recurso aos professores de diversas escolas públicas do país.

A escolha das propostas de atividades levou em consideração o fato de a leitura ser um dos eixos centrais nas aulas de Língua Portuguesa, ao se considerar sua prática como uma das estratégias centrais e iniciais à realização de atividades destinadas ao ensino de língua.

Para alcançarmos nosso propósito, estruturamos o artigo da seguinte forma: na seção 1, intitulada *Divulgação científica: importância, manifestações e conceitos*, trazemos uma discussão sobre a concepção de DC que assumimos no estudo; na seção 2 (*O livro de didático de Língua Portuguesa*) contextualizamos o nosso objeto de estudo, abordando a história e a importância do livro didático de

---

<sup>2</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define os direitos e objetivos de aprendizagem que devem nortear a elaboração dos currículos de todas as escolas do Brasil (BRASIL, 2018).

<sup>3</sup> Segundo dados fornecidos pelo FNDE, das coleções de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental mais distribuídas pelo PNLD 2017, por exemplo, a campeã foi *Português: Linguagens* de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2015) com 5.792.929 (cinco milhões setecentos e noventa e dois mil novecentos e vinte e nove) exemplares distribuídos, somando os volumes destinados a alunos e professores.

Língua Portuguesa no processo de ensino-aprendizagem; a seção 3 (*Leitura: importância e função no ensino*) é destinada a refletir sobre o trabalho de leitura como eixo central no ensino de língua; na seção 4 (*Análise Dialógica do Discurso e os gêneros do discurso: contribuições para o ensino*) apresentamos a ADD, principal vertente teórica que orienta a análise empreendida no estudo; na seção 5, intitulada "O desenvolvimento da competência leitora a partir dos gêneros de DC no LDLP", apresentamos as análises feitas de duas propostas de atividade de leitura de dois capítulos da coleção selecionada, a partir da lupa teórico-metodológica da ADD (seção 5). O artigo finaliza com as considerações finais do estudo, seguidas das referências.

## 1. Divulgação científica: importância, manifestações e conceitos

Cultura e ciência sempre estiveram organicamente vinculadas, conforme nos lembra Lévy-Leblond (2006). Com o passar do tempo e com a evolução e a autonomia do conhecimento científico, ciência e cultura acabaram se distanciando. Nos dias atuais, com tantas inovações e descobertas no campo da ciência e da tecnologia, é importante perceber o modo como a nossa sociedade tem acesso às informações científicas. Diante disso,

podemos nos questionar e buscar, se não “uma” resposta ou “a” resposta, “uma possível” resposta a uma pergunta que tem sido feita com certa frequência por estudiosos do tema: “Qual é o lugar que deve ocupar a cultura científica na sociedade que está sendo construída agora?”. Essa é uma pergunta fácil de fazer, mas difícil no que diz respeito às respostas que podem ser apresentadas. (VOGT; MORALES, 2018 p. 16).

Antes de tentar responder ao questionamento anterior e refletindo o contexto científico e tecnológico atual, é fundamental entendermos que a cultura científica seria

o ponto de encontro entre a sociedade e a ciência. Portanto, o ponto de encontro da ciência com a sua percepção pela sociedade; da ciência com o que não é ciência, mas que também é determinante e constitutivo da sua natureza. Dito de uma forma mais específica, do ponto de vista das práticas acadêmicas e de pesquisas, o ponto de encontro da ciência e da cultura – e da sociedade – é o ponto de sua divulgação.” (VOGT; MORALES, 2018, p. 17).

Assim, para que o distanciamento entre sociedade e comunidade científica diminua, um dos caminhos mais profícuos é o estabelecimento de uma comunicação mais próxima entre essas esferas. Nesse sentido, a reflexão que se faz sobre a ciência, seu entendimento e sua socialização, se dá pela divulgação científica (VOGT; MORALES, 2018).

Segundo Righetti (2018, p. 27), “a divulgação de ciência, hoje, é vista como parte da institucionalização da própria atividade científica e da cultura científica de uma sociedade”. Ela é importante para que o conhecimento seja de acesso da

sociedade e é um meio de diminuir a distância entre a cultura científica e a cultura social, fazendo com que o conhecimento científico seja enxergado como uma atividade humana, social e, por isso, historicamente constituído. Dessa forma, a divulgação científica assume um importante papel, o de conquistar o apoio da nossa sociedade ao empreendimento científico, além de colaborar com

o despertar de vocações e a formação de cientistas; a construção da possibilidade de uso do conhecimento científico na resolução de questões e problemas cotidianos; e, mais recentemente, o favorecimento da participação de cidadãs e cidadãos em processos de tomada de decisão que, cada vez mais, envolvem o conhecimento científico e tecnológico. (PEZZO, 2018, p. 88-89).

Em 2015, o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) conduziu uma pesquisa nacional sobre como o público percebia a ciência. O resultado mostrou que os assuntos de ciência e tecnologia no país são de grande interesse da população, tendo índices mais altos que temas como “esportes” e “moda”, respectivamente (CCGE, 2017). No ano de 1997, Zamboni já confirmava que

a sociedade tem demonstrado ansiar pela partilha do saber da ciência e da tecnologia - principalmente se os conhecimentos lhe trouxerem algum impacto positivo na melhoria das condições de vida -, haja vista a receptividade alcançada por publicações recentes na área da divulgação (ZAMBONI, 1997, p. 63).

No entanto, convém destacar que a pesquisa do MCTI também mostrou que os brasileiros afirmam se interessar por ciência, porém não conhecem sequer instituições científicas e cientistas do Brasil. Situação injustificável, uma vez que aproximadamente 2% da ciência produzida mundialmente é do Brasil, que ocupa o 14º lugar em produção de ciência no mundo, de acordo com *Scimago Journal & Country Rank* (RIGHETTI, 2018, p. 24-25)<sup>4</sup>.

Se a população brasileira se interessa por ciência e tecnologia, por que pouco se envolve com a área e reivindica melhorias para o setor? Parte disso é decorrência da falsa ideia de que ciência só ocorre dentro de um laboratório, que somente as áreas relacionadas às Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias realizam pesquisa verdadeiramente científica, ou seja, praticam ciência. Além disso, a forma que a DC vem sendo feita não tem sido suficiente para motivar a sociedade a se envolver em ações que tragam novas alternativas para a área. Sendo assim, algo precisa ser feito para que esse quadro seja modificado; é preciso transpor a linguagem estritamente técnico-científica para atingir uma maioria, que, por exemplo, desconhece jargões e terminologias específicas de determinadas áreas do conhecimento científico.

Os textos científicos circulam na sociedade através de esferas de atividade humana diversas. Quando os cientistas escrevem para colegas da mesma área, em revistas e sites especializados, uma das características mais perceptíveis é a utilização de uma linguagem mais técnica. Segundo Rojo (2008), os textos de DC

<sup>4</sup> Esses dados, porém, podem ter modificado substancialmente em razão da pandemia do novo coronavírus, o que poderá ser percebido em pesquisas futuras.

podem ser destinados a um público mais ou menos especializado, podendo ser escritos por cientistas ou por profissionais especializados em jornalismo científico, adequando a linguagem ao público e ao suporte utilizado para sua circulação. Esses escritos podem também ser inseridos nos livros didáticos para ensinar determinado conteúdo aos alunos e, por isso, utilizam uma linguagem muito mais explicativa e acessível (ROJO, 2008).

Para a autora, caso o leitor dos textos de DC não seja especializado, a linguagem e as informações serão expostas de maneira em que se coloca em diálogo a ideologia do cotidiano<sup>5</sup> e a esfera científica. Nesse sentido, é comum a utilização por vezes de figuras de linguagem, como metáforas e analogias, que exemplifiquem e expliquem (CAVALCANTE FILHO, 2011), evitando algo mais técnico científico. Se o leitor tiver um pouco do conhecimento e informações acerca do assunto que está sendo tratado, o autor do texto usará uma linguagem relativamente especializada, deixando de esclarecer alguns conceitos que julgar desnecessários, já que conta com o conhecimento prévio desse seu leitor. Como esses textos são veiculados em diversos meios de comunicação, a depender da avaliação feita do público leitor, o autor determina a quais mecanismos de textualidade irá recorrer, sem seguir um padrão rígido, mas sempre utilizando ideias e argumentos de fontes verdadeiras e passíveis de comprovação (ROJO, 2008).

Com a DC, o público em geral tem acesso à informação científica que tem como principal veículo a mídia, e essa que está bastante associada ao jornalismo científico. Este é definido por Melo (1983) em sua tese como

um processo social baseado em uma frequente e oportuna relação entre organizações formais (estabelecimentos/redes de editores) e comunidades (público/espectadores) que tem lugar através da mídia (jornais/revistas/rádio/TV/cinema) e que circula informação atualizada sobre a natureza científica e tecnológica, de acordo com variados graus de interesse e expectativa (universos culturais e ideológicos) (MELO, 1983, p. 23).

Essas informações científicas podem se dar em notícias, reportagens, entrevistas e, quando adquirem um caráter opinativo, em artigos, colunas, comentários, editoriais e outros. Entretanto, apesar da mídia ser um veículo fundamental para divulgar a ciência ao público não especializado, o jornalismo científico é alvo de críticas e controvérsias. Esse meio de comunicação, por vezes, é acusado de propagar ideologia mercantilista, sensacionalista, ou seja, provocar emoções com o objetivo de “vender” notícia. Mas, a depender do direcionamento, das intenções, das informações privilegiadas, a DC pode servir de ferramenta de conscientização da sociedade sobre o papel e importância da ciência na atualidade.

Observando tanto a relevância quanto como a DC é realizada, percebemos que seus conceitos são diversos e muitas vezes se confundem com outros; por isso, não é difícil encontrarmos publicações que se referem à DC como uma esfera

---

<sup>5</sup> Ideologia do cotidiano é um conceito apresentado por Volóchinov em *Marxismo e Filosofia da linguagem* (2018) e se refere à ideologia caracterizada por encontros casuais e fortuitos, onde os tipos de interações verbais e os gêneros dos discursos nela produzidos distinguem-se das esferas ideológicas sistematizadas, chamadas pelo autor de dominante ou oficial.

comunicativa ou como um gênero único, em detrimento dos inúmeros gêneros aos quais faz uso. Essas diferentes concepções em torno da DC e

a dificuldade do entendimento desse conceito se refere, por um lado, ao fato de a divulgação científica aparecer nas mais variadas esferas da comunicação humana e, por outro, o fato de ela materializar-se nos mais vários gêneros discursivos, o que leva muitos estudiosos a não chegarem a um consenso quando se propõem a conceituá-la, ora definindo-a como gênero, ora como esfera, prática de reformulação ou relações dialógicas entre esferas (CAVALCANTE FILHO, 2017, p. 81-82).

Sabendo disso, torna-se fundamental apresentarmos o conceito de DC que adotamos neste estudo. Assim, apesar dos inúmeros trabalhos realizados sobre o tema e dos diferentes conceitos apontados pelos autores, assumimos uma concepção mais ampla de DC, defendida por Grillo (2013) e adotada por Cavalcante Filho (2017) em sua tese, onde afirma que “a divulgação científica não constitui nem um gênero nem uma esfera, mas uma modalidade particular de relação dialógica entre a esfera científica e outras esferas da atividade humana” (CAVALCANTE FILHO, 2017, p. 87). Nessa relação entre esferas, a DC se materializa nos mais variados gêneros discursivos (a exemplo de artigos, reportagens, entrevistas, dentre tantos outros). Dessa forma, a abordagem que norteia este artigo não entende DC como um gênero único nem como uma esfera da atividade humana específica, mas como uma relação dialógica entre esferas (científica, jornalística, cultural, educacional, etc.). Especificamente, no presente estudo, destacamos a relação dialógica entre as esferas educacional e científica.

## 2. O livro de didático de Língua Portuguesa

Para entender o valor dado ao Livro Didático (LD) pelo professor, pelas instituições de ensino e a sociedade em geral é preciso conceituá-lo e entender em que circunstâncias esse surgiu, bem como os interesses por trás de sua criação. Entendemos o livro didático como um manual que reúne conteúdos de determinadas áreas do conhecimento constituído historicamente. Trata-se de um material de caráter pedagógico, que serve de instrumento ao professor, contribuindo em sua prática docente, e ao aluno, servindo como fonte de aprendizagem.

Segundo Lima (2017), a história do livro didático se confunde com a da própria escola. Desde o século XIX, o ensino de Língua Portuguesa fez uso de materiais didáticos com coletâneas de textos para serem usadas no ensino de leitura. Esse conjunto de textos servia de base para o planejamento do trabalho pedagógico, na elaboração de atividades que tinham como eixos os “conhecimentos linguísticos e da leitura (especialmente a dos textos literários)”, que constituíam “a *gênese* da disciplina” desde esse período (BRASIL, 2016a, p. 9, destaque do autor).

Nos anos do século XX, textos diversificados trazendo temáticas variadas passaram a ser abordados em sala de aula, novas propostas de ensino surgiram e com elas muitas críticas “ao modo transmissivo de apresentação dos conceitos, aos

erros conceituais expressos nas gramáticas pedagógicas tradicionais e à redução das categorias de análise (fonemas, palavras e orações)” (BRASIL, 2016a, p. 9).

Nas décadas seguintes, o espaço para o trabalho com diferentes textos foi crescendo e ganharam visibilidade. Nos últimos 30 anos, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) os currículos têm consolidado o texto como unidade básica de ensino de língua portuguesa. Segundo a BNCC:

o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (BRASIL, 2018, p. 67).

O texto, enquanto discurso, é o lugar onde as práticas sociais de uso da língua se manifestam, num processo de interação que implica em escolhas de conteúdo, de estrutura e de estilo, isto é, em gêneros discursivos que, na acepção bakhtiniana, referem-se aos "tipos relativamente estáveis de enunciados"(BAKHTIN, 2016).

A noção de gênero do discurso foi apresentada como objeto de ensino da disciplina de Língua Portuguesa e passou a incorporar as atividades de leitura e produção escrita no espaço escolar, desde a publicação dos PCN's, final da década de 1990 (mais precisamente em 1998).

Mesmo com as mudanças que vêm ocorrendo no ensino de Língua Portuguesa, como a elaboração e implementação da BNCC, ainda é visível, por meio das pesquisas que visam a avaliar o desempenho dos estudantes, o pouco resultado obtido no desempenho deles em relação à competência leitora. Dessa forma, o que observamos é a dificuldade de formar indivíduos capazes de utilizar a linguagem de forma que possam agir crítica e ativamente no mundo.

Dito isso, dedicamo-nos a refletir sobre a importância e a função da leitura no ensino, tendo em vista a necessidade de um ensino de língua que propicie a formação de leitores críticos, tanto na leitura de mundo quando na leitura da palavra, para usarmos os termos de Paulo Freire (1989).

### **3. Leitura: importância e função no ensino**

Em relação ao trabalho com a leitura, Geraldi (2013, p. 168) nos faz refletir sobre a seguinte pergunta: “para que se lê o que se lê?”. Segundo o autor, as sequências de atividades propostas pelo LD iniciavam-se

por um texto para leitura. Como tais leituras não respondem a nenhum interesse mais imediato daqueles que sobre os textos se debruçam, a relação interlocutiva a ocorrer deverá se legitimar fora dela própria. Ou seja, mesmo quando a leitura se inspira em concepções mais interessantes sobre textos e sobre a leitura, as relações interlocutivas a se empreenderem em sala de aula não respondem à necessidade do estabelecimento destas relações (GERALDI, 2013, p. 168).

Em relação a isso, Kleiman (2013) trouxe contribuições relevantes sobre os aspectos cognitivos da leitura e concordou com Geraldi (2013) em relação às propostas de atividades oferecidas pelo contexto escolar que não ofereciam objetivos delineados em relação à atividade de leitura, sendo realizada de forma “difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas em um pretexto para cópias, resumos, análise sintática, e outras tarefas do ensino da língua” (KLEIMAN, 2013, p. 32).

Isso era e é preocupante porque a forma como nos comunicamos não transmite só o que pensamos, mas um conjunto de informações sobre quem somos socialmente, e essa comunicação, quando se dá fora do espaço escolar, tem objetivos bem definidos. Assim,

fora da escola o estudante é perfeitamente capaz de planejar ações que o levarão a um objetivo pré-determinado (por exemplo, elogiar alguém para conseguir um favor), quando se trata de leitura, de interação à distância através do texto, na maioria das vezes esse estudante começa a ler sem ter ideia de onde quer chegar, e, portanto, a questão de como irá chegar lá (isto é, das estratégias de leitura) nem se quer se põe (KLEIMAN, 2013, p. 32).

A autora ainda enfatizou que, quando uma tarefa a ser realizada possui um objetivo, a capacidade de memória e processamento melhoram. Nesse sentido, percebe-se que a atividade de leitura com objetivos definidos colabora com “a compreensão do texto, mesmo num contexto altamente desmotivador como é o contexto de curso noturno, e mesmo com objetivos artificialmente impostos, não ditados pelos interesses dos próprios leitores” (KLEIMAN, 2013, p. 32). Convém destacar também a menção que a autora faz ao se referir à nossa capacidade de lembrar melhor daquilo que lemos com um objetivo estabelecido, pois fazemos uma seleção do que é mais importante ao nosso propósito.

Nesse sentido, é preciso ter cuidado para que as atividades de leitura não acabem se tornando um momento de treino, sem motivação, com o único intuito de recuperar elementos superficiais do texto (ANTUNES, 2003), quando deveria ir além, pois ler de forma adequada envolve compreender o mundo que está à volta, refletir sobre ele e suas especificidades, posicionar-se criticamente sobre o assunto lido, explorando seus sentidos, observando todos os recursos usados na língua, e, por fim, também ter um objetivo para realizar a leitura. A BNCC (BRASIL, 2018) coloca para a escola a tarefa de apresentar esse objetivo contemplando de forma crítica as práticas de linguagem e produções necessárias às demandas da sociedade atual. Nesse ponto, julgamos destacar o que diz Geraldi: “é necessário resgatar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio: o

prazer de ler sem ter que apresentar ao professor e à escola o resultado desse prazer, que é a própria leitura” (GERALDI, 2013, p. 110).

Assim, enquanto prática social, a leitura é responsável por relacionar o conhecimento que adquirimos por meio de nossas crenças, por meio da cultura e da relação interativa estabelecida com outras leituras e sujeitos.

É no âmbito dessa importante discussão sobre o trabalho com a leitura nas aulas de Língua Portuguesa que convocamos a Análise Dialógica do Discurso para subsidiar teórico-metodologicamente o estudo que realizamos sobre a forma como esse trabalho se dá no livro de didático de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental.

#### **4. A Análise Dialógica do Discurso e os gêneros do discurso: contribuições para o ensino**

Ao discutir a importância que as reflexões do chamado Círculo de Bakhtin trouxeram para as Ciências Humanas e para os estudos da linguagem, Cavalcante Filho (2018) afirma:

as reflexões de Bakhtin e seu Círculo constituem uma teoria consolidada não só na história do pensamento linguístico, mas também filosófico, literário, cultural e histórico. Conceitos por eles empreendidos, tais como dialogismo, carnavalização, cronotopo, bivocalidade, polifonia, enunciado concreto, plurilinguismo, ato ético, arquitetônica, entre outros, constituem noções imprescindíveis quando tentamos compreender a linguagem e o ser da linguagem.

Convém destacar que a chamada Análise Dialógica do Discurso (abreviada ADD) aparece no cenário acadêmico-intelectual como umas das vertentes da análise do discurso, advindas das reflexões que Bakhtin e o Círculo empreenderam sobre a língua(gem). No entanto, é mister trazer para a discussão uma importante observação feita por Brait (2006):

Ninguém, em sã consciência, poderia dizer que Bakhtin tenha proposto formalmente uma teoria e/ou análise do discurso (...). Entretanto, também não se pode negar que o pensamento bakhtiniano representa, hoje, uma das maiores contribuições para os estudos da linguagem, observada tanto em suas manifestações artísticas como na diversidade de sua riqueza cotidiana (BRAIT, 2006, p. 9-10).

Portanto, essa rica contribuição que as reflexões bakhtinianas trouxeram para as Ciências Humanas, no geral, e para a Ciência da Linguagem, no particular, nos fornece elementos para refletirmos como a esfera educacional, principalmente no que concerne ao estudo e ensino de língua, se pautou para oferecer embasamentos teórico-metodológicos e orientações que serviram e servem para nortear as práticas em sala de aula. Para Bakhtin (2016), os estudos da linguagem são vistos muito além de um sistema gramatical abstrato e invariável, mas na língua, que através do discurso, torna-se viva, real e concreta. Segundo o autor,

A identificação terminológica e a confusão em um ponto metodológico central no pensamento linguístico são o resultado do desconhecimento da real unidade da comunicação discursiva – o enunciado. Porque o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso (BAKHTIN, 2016, p. 28).

Assim, dentre tantos conceitos importantes advindos da ADD, como dialogismo, interação verbal, esferas, relações dialógicas, entre outros, e que, de alguma forma, subjazem as reflexões propostas aqui neste texto, o conceito de gênero discursivo se apresenta como central, pelas razões que apresentamos a seguir.

Primeiramente, consideremos a premissa bakhtiniana de que cada esfera social cria seus tipos relativamente estáveis de enunciado, estes denominados gêneros do discurso, como dissemos. Assim, todos os textos que produzimos em nossas situações sociocomunicativas, enquanto produtos de nossas atividades discursivas, estão organizados na grande variedade de gêneros existentes. No escopo da perspectiva bakhtiniana, três elementos intrinsecamente relacionados caracterizam os gêneros do discurso: i) o conteúdo temático: refere-se àquilo que é dizível por meio do gênero; ii) a construção composicional: refere-se à estrutura particular dos textos no escopo de seu respectivo gênero; iii) o estilo: recursos lexicais e fraseológicos que configuram o dizer.

Em segundo lugar, das reflexões presentes no aparato da ADD, destacamos a relevância do papel do outro no uso da linguagem. Falamos com o outro e para o outro. Nesse aspecto, a perspectiva interativa marca a relação estabelecida entre o eu e o outro no processo sociocomunicativo. A depender do quê, do porquê, do como e para quem direcionamos nosso dizer, os gêneros vão assumindo configurações específicas e características das esferas as quais pertencem. Por exemplo: os gêneros da DC devem considerar que seus interlocutores, de forma geral, são sujeitos não especialistas; essa consideração faz que os gêneros se materializem em textos que sejam decodificáveis, legíveis e compreensíveis por esse público específico. De maneira semelhante também são os livros didáticos: eles são produzidos tendo em vista o público a quem é destinado, estudantes de determinada idade cronológica e escolar. Assim, os dizeres tendem a atender à perspectiva de adequação desse outro, seja no aspecto conteudístico, estilístico ou composicional

Por fim, defendemos que a escola deve priorizar o trabalho com gêneros que reflitam e refratam os usos sociais e públicos da linguagem. Se levarmos em consideração que os textos existem e circulam nas esferas sociais onde os sujeitos estão inseridos, a escola, nesse sentido, está oportunizando que os alunos leiam esses variados textos e gêneros, compreendam o que leem e possam refletir criticamente, exercitando e aprimorando formas de pensamento mais elaboradas.

Assim, feitas as devidas discussões teóricas que embasam este nosso estudo, apresentamos, na seção seguinte, a análise das propostas de atividades de leitura presentes no livro didático que constitui o corpus de nossa pesquisa.

## 5. O desenvolvimento da competência leitora a partir dos gêneros de DC no LDLP

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) é responsável por aprovar as coleções para integram o Guia Nacional do Livro Didático e que são submetidas à apreciação e análise por parte dos professores das escolas públicas de todo Brasil. A obra que constitui o corpus do nosso estudo é a coleção *Português: linguagens*, da editora Saraiva destinada ao Ensino Fundamental Anos Finais, de autoria de Thereza Cochar Magalhães e Willian Roberto Cereja. Sua primeira edição foi publicada em 1998, sendo a mais antiga dentre as coleções já apresentadas no PNLD. Essa coleção é a única que esteve presente no guia por duas décadas, servindo de recurso aos professores de diversas escolas públicas do país.

Em relação a sua estrutura, cada livro da coleção é composto por 4 (quatro) unidades temáticas com 3 (três) capítulos cada, tendo um 4º e último, denominado *Intervalo*, com sugestões de projetos a serem desenvolvidos com as turmas. Cada capítulo dos livros analisados inicia com um pequeno texto direcionado a contextualização do assunto abordado.

Os gêneros discursivos da DC para o trabalho com a leitura na seção *Estudo do texto* de toda a coleção são num total de 6 (seis), que são distribuídos em 3 (três) propostas. Para o presente estudo, foram escolhidas duas: uma do livro do 6º ano e outra do 8º ano, com o fito de analisar as atividades, levando em consideração 1) o fato da leitura ser central nas aulas de Língua Portuguesa e 2) de abordarem gêneros da DC.

### 5.1 Proposta de atividade de leitura do 6º ano

No livro do 6º ano, todo o capítulo 2 (dois) da unidade 4 (quatro), intitulado *A natureza pede socorro*, é destinado ao estudo do meio ambiente. Já no início, é feita uma introdução que possibilita prever o assunto tratado nos textos, seguida da imagem de uma tartaruga-de-pente, classificada como uma das espécies em risco de extinção. Logo depois, encontram-se duas reportagens de DC que têm como assunto principal a ameaça de extinção de muitas espécies de animais.

Essas reportagens de DC - *A longa lista de condenados*, retirada da revista *Veja*, e *Quais são os animais ameaçados de extinção no Brasil*, da revista *Época* - são utilizadas na atividade da seção *Estudo dos textos*. As questões propostas a partir desses textos abordam o meio de circulação e suporte, a análise da parte não-verbal e suas legendas, estimulam o levantamento de hipóteses, bem como a interação entre os alunos para se chegar à conclusão de qual gênero do discurso os textos pertencem, além da finalidade destes. Tais aspectos são extremamente importantes para a compreensão de que existem diferentes condições de produção e circulação dos textos, que estes se materializam em enunciados de gêneros discursivos diversos e que a leitura, assim como aponta a BNCC (BRASIL, 2018), deve ser tomada num sentido amplo, indo além da escrita, englobando também imagens (linguagem não-verbal), como ocorre na atividade.

Apesar de as reportagens exporem os nomes científicos de alguns animais, também apresentam nomes populares, estando, assim, a linguagem adequada aos alunos desse nível de ensino. Um ponto que pode ser considerado negativo é o fato

de um dos textos citar lugares fora do Brasil e animais não pertencentes à fauna brasileira, sem apresentar um mapa e imagens de alguns desses bichos, o que dificulta o entendimento. Dessa forma, fica sob a responsabilidade do professor procurar estratégias para que essas informações não tornem a atividade de leitura apenas num momento de treino, pois “*a palavra é um ato bilateral. Ela é determinada tanto por aquele de quem ela procede quanto por aquele para quem se dirige*” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 205, grifo do autor).

No primeiro exercício de “Compreensão e Interpretação”, encontramos perguntas do tipo:

1. Observe no final dos textos lidos a indicação de sua fonte, isto, é o nome do livro, jornal ou revista onde eles foram publicados originalmente. Qual é a fonte de cada texto?

[...]

4. As revistas em que os textos foram publicados têm alcance nacional. Considerando esse fato e o assunto abordado, indique, entre os itens a seguir, aquele que melhor resume a finalidade principal do texto.

- a) Conscientizar os leitores de que a urbanização acelerada e as causas naturais são responsáveis pela redução das espécies animais.
- b) Estimular os leitores a combater a caça e a pesca dos animais em extinção.
- c) Informar os leitores quanto à participação do homem no processo de extinção de espécies animais e sobre a atual situação dessas espécies no Brasil (MAGALHÃES; CERREJA, 2015a, p. 229).

Pela exemplificação dessas duas questões, fica claro que o foco das perguntas é solicitar aos alunos a busca de informações situadas dentro do texto e a identificação das fontes que já estão referenciadas no final deles. Dessa forma, não se observam outras informações importantes em relação a autoria, bem como em relação ao veículo de circulação dessas reportagens, aspectos que julgamos necessários de serem captados e compreendidos quando do processo de leitura desse gênero de DC.

Não só nas questões apontadas acima, mas em outras que fazem parte da atividade, percebemos um estudo de texto predominantemente em nível textual e não discursivo, no qual o texto e as questões propostas seriam autossuficientes (a exemplo da questão 4, de caráter objetivo, cuja resposta já está posta, bastando ao aluno fazer a escolha), o que marca no sujeito leitor um mero receptor e decodificador das informações contidas no texto. O enunciado estaria bem próximo dos monumentos antigos, do enunciado monológico, do qual se ocupa o filólogo-linguista, que o retira de sua esfera real e percebe “como um todo autossuficiente, isolado e relacionado não a uma compreensão ideológica ativa, mas a uma compreensão totalmente passiva, sem resposta, diferentemente do que ocorre em toda compreensão verdadeira” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 185).

Em contrapartida, algumas perguntas demonstram a necessidade de o aluno acessar os conhecimentos que já possui sobre os gêneros discursivos afim de, assim, identificar o gênero dos dois textos lidos, como em: “3. Levante hipóteses

e troque ideias como os colegas: De que gênero textual são os textos lidos: notícia, entrevista ou reportagem?” (MAGALHÃES; CEREJA, 2015a, p. 229).

Observemos a questão 2 (dois) de “Compreensão e Interpretação” dos textos:

Veja agora as fotos dos animais que acompanham os textos.

- a) Qual é o papel delas?
- b) O que esses animais tão diferentes têm em comum, segundo o texto?
- c) Os textos abaixo das fotos chamam-se legendas. Que papel elas têm no texto? (MAGALHÃES; CEREJA, 2015a, p. 229).

A finalidade dessa questão é levar a inferir sobre a finalidade dos textos e o papel das legendas que acompanham as imagens. Mesmo que saibamos da importância que os elementos não-verbais, como é o caso das fotos, desempenham na constituição do sentido do enunciado, observamos que a questão desprivilegia essa relação. Não se observa a preocupação com elaboração de perguntas com vistas a oportunizar o sujeito leitor a se posicionar diante do que está sendo lido, relacionar suas ideias ao conteúdo dos textos.

A subseção *A linguagem dos textos*, mesmo que de forma breve, trabalha com a construção sintática das frases, uso das aspas na marcação da enunciação e estudo de alguns aspectos notacionais, como a formação das palavras e das siglas:

1. Ao longo do primeiro texto, são apresentados depoimentos de alguns cientistas.
  - a) Como são marcados graficamente esses depoimentos?
  - b) Com que objetivo esses depoimentos são inseridos no texto?
    1. Releia este trecho do texto “A longa lista dos condenados”: “Um quarto das 5.487 espécies de mamíferos classificadas pela ciência se encontra em risco de desaparecer. Isso significa 1.141 espécies [...]”
      - a) “Por que a forma verbal *encontra* está no singular?”
      - b) “Como ficaria o enunciado caso se tratasse de 2/4 das espécies, em vez de 1/4?”
    2. Sigla é uma sequência formada pelas letras ou sílabas iniciais de palavras que constituem uma expressão correspondente ao nome de instituições, empresas, etc.
      - a) Que siglas aparecem nos textos lidos? O que elas significam?
      - b) Crie uma sigla para Centro de Reabilitação de Tartarugas Marinhas. (MAGALHÃES; CEREJA, 2015a, p. 230, destaques do autor).

O item de número 1 (um), na letra b, que questiona qual o objetivo dos depoimentos presentes no texto contribui para a percepção do aluno quanto a possibilidade de um enunciado ser construído com os discursos de especialistas ou de outros. O enunciado é um elo na cadeia de outros discursos com os quais o sujeito se relaciona ao elaborar o seu próprio e, algumas vezes, este se apropriando do discurso do outro como se fosse parte do seu ou tomando o alheio para reforçar ou dar credibilidade a ele (FIORIN, 2018).

Nas outras questões, apesar da preocupação com as características linguísticas dos textos e com a identificação dos marcadores enunciativos, a forma de abordagem não pode ser considerada estilística, em uma concepção discursiva do termo, pois não há uma análise valorativa das intencionalidades por trás das escolhas feitas pelo autor.

A atividade possui relevância por articular dimensões relacionadas à prática de leitura apontadas pela BNCC (BRASIL, 2018), ao abordar o veículo de circulação dos textos, levar a identificação e reflexão sobre as vozes presentes neles, refletir sobre os sentidos decorrentes da articulação das imagens com suas legendas, orientar o aluno na localização de informações explícitas, na apreensão dos sentidos globais e do reconhecimento da temática abordada nas reportagens.

Todavia, não aborda o contexto sócio-histórico de circulação, a relação do gênero com as diferentes esferas, os interesses em jogo, as práticas de linguagem e sua relação com a construção composicional, a busca por informações implícitas e não faz “apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais” (BRASIL, 2018, 72). Todos esses aspectos, se bem articulados, podem contribuir de forma mais eficaz no desenvolvimento da competência leitora dos estudantes.

## 5.2 Proposta de atividade de leitura do 8º ano

A proposta analisada foi selecionada do livro do 8º ano, capítulo 2 (dois), intitulada *É difícil crescer*. Em sua seção *Estudo do Texto*, há a proposição de leitura da reportagem *O cérebro em nova transformação*, da neurocientista Suzana Herculano-Houzel, publicado originalmente na revista *Superinteressante*. O texto trata das transformações ocorridas no cérebro dos adolescentes nessa fase. Nesse texto, a autora utiliza uma linguagem menos técnica, podendo ser considerada mais “acessível” ao público leitor, possibilitando entender como e quais transformações ocorrem no cérebro durante a adolescência. Essa forma de trabalhar se aproxima claramente das formas de dizer próprias da ideologia do cotidiano, conforme assinala Volóchinov (2018).

O exercício proposto para estudo da reportagem é composto por questões de interpretação e compreensão que abordam o tema central do texto, público leitor e seus interesses, suporte de veiculação, finalidade do texto e outros, aspectos que estimulam o aluno a encontrar informações explícitas, implícitas e a levantar hipóteses. Observemos as questões abaixo:

1. O texto lido foi publicado na revista *Superinteressante*.
  - a) Troque ideias com os colegas: Qual é o público leitor dessa revista?
  - b) Qual é o tema central do texto?
  - c) O tema do texto é do interesse do público da revista?
2. Sempre que falamos ou escrevemos, levamos em conta diversos aspectos, como: quem somos, quem é o nosso interlocutor, qual é a finalidade do texto, o suporte em que ele será veiculado, etc.
  - a) Qual é a finalidade do texto lido?

- b) A quem se refere o pronome de tratamento você utilizado pela autora no início do texto para se dirigir ao interlocutor? Por quê?
- c) Identifique no 2º parágrafo trechos em que a autora se coloca no lugar do adolescente, em um gesto de cumplicidade. (MAGALHÃES; CEREJA, 2015b, p. 98).

Das propostas com gêneros da DC, da seção *Estudo do texto* que analisamos, esta é a que mais se aproxima de uma atividade de leitura que apresenta questões sobre a língua em uma perspectiva discursiva. O exercício de compreensão e interpretação proposto inicia com um questionamento sobre o tema central do texto, público leitor e o interesse destes, além de suporte de veiculação para, então, explicar, na introdução da segunda questão, como um enunciado se constitui no discurso. Observamos, aqui como o extraverbal é essencial na consideração do signo linguístico, conforme apregoa Volóchinov (2018).

O discurso precisa do enunciado concreto para existir. Esse enunciado se dá no sujeito falante ou escritor que traz consigo sua constituição sóciohistórica e cultural e, ao materializar-se, relaciona-se com dois sujeitos: o enunciador e o destinatário presumido (VOLÓCHINOV, 2018). Os projetos enunciativos apresentam finalidades, formas de veiculação específicas, a depender da esfera discursiva utilizada. Assim, em uma linguagem que se aproxima mais da ideologia do cotidiano (mas sem perder de vista a esfera educacional e o suporte do livro didático onde se materializa), os autores passam parte dos elementos que compõem o enunciado e, conseqüentemente, o discurso.

Ainda observamos questões no exercício que variam entre subjetivas e de nível textual - nesse caso em maior número, estimulando a procura de informações localizadas no próprio texto e possibilitando inferir sobre o que está sendo lido. Como exemplo da primeira, vemos:

4. Para desenvolver sua hipótese, a autora organiza em três fases as transformações pelas quais passa o adolescente. Em cada uma das fases, há uma relação entre o cérebro e as mudanças físicas e comportamentais do adolescente.

a) Embora a autora mencione apenas a idade dos adolescentes que estão na segunda fase, levante hipóteses sobre a faixa etária dos adolescentes que estariam na primeira e na terceira fases (MAGALHÃES; CEREJA, 2015b, p. 99).

Esse tipo de questão acaba por estimular o aluno a encontrar informações explícitas, implícitas e a levantar hipóteses, contribuindo para o desenvolvimento da sua competência leitora.

Continuando a atividade, na subseção *A linguagem do texto*, dos exercícios de leitura analisados, é feita uma breve análise de alguns aspectos estilísticos dos textos. A atividade elaborada pelos autores para análise da linguagem do texto *O cérebro em nova transformação*, além de levar a refletir sobre algumas escolhas lexicais, deixa claro o vínculo existente entre a esfera da comunicação e a linguagem empregada, pois, a depender do campo discursivo ao qual o enunciado faz parte, as relações dialógicas estão presentes (BAKHTIN, 2018).

Considerando a premissa bakhtiniana de que o enunciado se constitui segundo um conteúdo temático, estilístico e composicional de acordo com o gênero no qual se concretiza (BAKHTIN, 2016), observamos que, de todas as questões analisadas, tanto na proposta do livro do 6º ano, quanto do 8º, estão voltadas para o estudo do texto, poucas trataram das características composicionais dos gêneros da DC estudados.

De forma geral, nas duas propostas os exercícios para o estudo do texto possibilitam, numa perspectiva inicial, a democratização do acesso aos conhecimentos científicos presentes nos gêneros da DC analisados. No entanto, pelas atividades propostas, observamos que as questões não dão oportunidade ao aluno de relacionar esse conhecimento às suas demandas cotidianas, a sua experiência de vida, tornando relativamente lacunar o papel de favorecer a formação de um cidadão crítico e reflexivo.

Além disso, o contato com os gêneros da DC, conforme apresentado nas atividades analisadas, não possibilitou ao aluno perceber a relação dialógica existente entre a esfera científica e outras da comunicação humana que orientam a construção dos discursos presentes nas propostas de atividade de forma clara. Elementos estes que são fundamentais para que o aluno identifique as características típicas dos gêneros, aproxime o conteúdo temático do conhecimento que já possui e de suas demandas cotidianas, bem como permite perceber as condições de produção e função social desses gêneros de grande relevância para sociedade.

### **Considerações finais**

O livro didático ainda é um tema muito discutido por sua relevância na elaboração das estratégias para o ensino de Língua Portuguesa, já que ainda é um dos recursos disponíveis ao professor e acessível aos alunos. Observamos que nesses manuais alguns gêneros discursivos de grande relevância social estão pouco presentes e que, apesar de todas as mudanças já concretizadas no ensino de Língua Portuguesa, os resultados ainda não são tão satisfatórios no que diz respeito ao desenvolvimento da competência leitora de texto dos alunos. Desse modo, decidimos investigar como os gêneros discursivos da DC, importantes por possibilitar o acesso ao conhecimento científico, estão presentes em duas propostas de atividade de leitura e estudo do texto no livro didático de Língua Portuguesa, tomando os pressupostos da teoria dialógica do discurso.

Nas atividades de leitura e estudo do texto da seção *Estudo do texto* analisadas, observamos que os gêneros discursivos da DC não foram identificados como tais. As questões elaboradas para o estudo dos gêneros abordam as condições de produção e circulação, alguns aspectos estilísticos e o foco está no conteúdo do texto.

Em relação ao desenvolvimento da competência leitora, inserir um determinado gênero em uma atividade sem que ela realmente leve o aluno a perceber que os enunciados constituintes desse gênero são as reais unidades de comunicação que tornam a língua viva real e concreta, conforme define Bakhtin (2016), não é suficiente. É necessário que o gênero seja estudado em todos os seus aspectos – estilístico, composicional e temático. Segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p.

71), os alunos precisam estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam “ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem” e, assim, a palavra, como um ato bilateral, será uma ponte que liga o eu e o outro (VOLÓCHINOV, 2018).

Assim, defendemos que direcionar as propostas de atividade de leitura a um estudo dos gêneros discursivos da DC enquanto elementos presentes em nossas vidas e práticas sociais, observando como são produzidos e veiculados, por quem e para quem são direcionados, é uma excelente oportunidade de, de um lado, oferecer aos gêneros da DC um espaço condizente com sua relevância social, de outro, influenciar, de forma mais eficaz, o desenvolvimento da competência leitora de texto dos alunos quando do contato com a divulgação do conhecimento científico e tecnológico, tão importante para a vida em sociedade.

---

## Referências

---

ANTUNES, Irandé. *Aula de português – encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

BRAIT, Beth. *Análise e teoria do discurso*. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin – outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9-31.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *PNLD 2017: língua portuguesa – Ensino fundamental anos finais / Secretaria de Educação Básica SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2016b. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>> Acesso em: 10 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 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: 05 fev. 2022.

BUNZEN, Clécio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 139-161.

CAVALCANTE FILHO, Urbano. *A constituição e o funcionamento do gênero divulgação científica*. Dissertação. (Mestrado em Letras: Linguagens e Representações). Universidade Estadual de Santa Cruz: UESC, Ilhéus-BA, 2011.

CAVALCANTE FILHO, Urbano. *A arquitetônica da divulgação científica nos enunciados das Conferências Populares da Glória (Séc. XIX)*. 2017. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CAVALCANTE FILHO, Urbano. A construção composicional em enunciados de divulgação científica: uma análise dialógico-comparativa de *Ciência Hoje* e *La Recherche*. *Linha D'Água* (Online). São Paulo, v. 31, n. 3, p. 99-120, set.-dez. 2018. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/149667>> Acesso em: 25 jun. 2020.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS- CGEE. *A ciência e a tecnologia no olhar dos brasileiros. Percepção pública da C&T no Brasil: 2015*. Brasília, DF: 2017.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*, 6. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2015a. Manual do Professor.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*, 8. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2015b. Manual do Professor.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. 2 ed. 2. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. 3 ed. São Paulo: Ática, 2002. p. 59-79.

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

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GRILLO, Sheila Vieira de Camargo. *Divulgação científica: linguagens, esferas e gêneros*. 2013. Tese (Livre-Docência) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

KLEIMAN, B. Ângela. *Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura*. 15 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

LÉVY-LEBLOND, Jean-Marc. Cultura científica: impossível e necessária. In: VOLGT, Carlos. *Cultura científica: desafios*. São Paulo: EDUSP: Fapesp, 2006. p. 29-43.

LIMA, Solimária Pereira. As tecnologias da informação e comunicação - TCIs e o livro didático. In: ESTEVES, Daniel Faria et al. *Comunicação, instituição e sociedade*. São Paulo: Baraúna, 2017. p. 113-128.

MELO, José Marques de. *Gêneros opinativos no jornalismo brasileiro*. 1983. Tese (Livre Docência) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1983.

PEZZO, Mariana. Cultura científica e cultura de mídia: relações possíveis (e necessárias) na prática de divulgação da ciência. In: VOGT, Carlos; GOMES, Marina; MUNIZ, Ricardo (org.). *ComCiência e divulgação científica*. Campinas, SP: BCCL/UNICAMP, 2018. p. 87-98.

Disponível em: < <http://www.comciencia.br/wp-content/uploads/2018/07/Livro-ComCiencia.pdf> >. Acesso em: 06 jan. 2019.

RIGHETTI, Sabine. Ciência na mídia: onde estão os estudos de pesquisadores brasileiros? In: VOGT, Carlos; GOMES, Marina; MUNIZ, Ricardo (org.). *ComCiência e divulgação científica*. Campinas, SP: BCCL/UNICAMP, 2018. p. 23-30. Disponível em: < <http://www.comciencia.br/wp-content/uploads/2018/07/Livro-ComCiencia.pdf> >. Acesso em: 06 jan. 2019.

ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da Divulgação Científica – A apropriação dos gêneros de discurso na escola. *Linguagem em (Dis)curso*. Santa Catarina, v. 8, n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008.

VOGT, Carlos; MORALES, Ana Paula. Cultura científica. In: VOGT, Carlos; GOMES, Marina; MUNIZ, Ricardo (Org.). *ComCiência e divulgação científica*. Campinas, SP: BCCL/UNICAMP, 2018. p. 13-22. Disponível em: < <http://www.comciencia.br/wp-content/uploads/2018/07/Livro-ComCiencia.pdf> >. Acesso em: 06 jan. 2019.

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 2 ed. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

ZAMBONI, Lilian Márcia Simões. *Heterogeneidade e subjetividade no discurso da divulgação científica*. 1997. Tese (doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1997. Disponível em: < <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/269198> > Acesso em: 08 abril 2020.

---

### Para citar este artigo

---

OLIVEIRA, Jamille Santos; CAVALCANTE FILHO, Urbano. A divulgação científica no livro didático de português no Ensino Fundamental: uma análise dialógica das atividades de leitura. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 10, n. 3, p. 1237-1258, set.-out. 2021.

---

### Os Autores

---

**Jamille Santos Oliveira** é doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações da Universidade Estadual de Santa Cruz (PPGL/UESC); Mestra em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS/UESC); Professora da Rede Municipal de Ensino de Belmonte-BA e da Rede Estadual de Ensino da Bahia (SEC-BA); Pesquisadora do Grupo de Pesquisa *LINDES: Linguagens, Discurso e Sociedade* (CNPq/IFBA).

**Urbano Cavalcante Filho** é doutor em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP), com Pós-Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa da FFLCH-USP; Docente/Orientador

de Mestrado e Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações e PROFLETRAS da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC); Professor/Pesquisador do Instituto Federal da Bahia (IFBA – *Campus Ilhéus*); Líder do Grupo de Pesquisa *LINDES: Linguagens, Discurso e Sociedade* (IFBA/CNPq) e Pesquisador do *Diálogo* (USP/CNPq).