

Enunciados de atividades como gênero textual: o livro didático e o texto infográfico

Warlete Cristina de Oliveira

Eliane Marquez da Fonseca Fernandes

Leosmar Aparecido da Silva ()*

Introdução

Falar dos gêneros discursivos¹ é refletir sobre a maneira como os estudos têm se desenvolvidos para examinar os mais diversos tipos de textos produzidos em situações diversas de comunicação. Os gêneros textuais estão ligados à vida das pessoas e, por isso, pode-se dizer que “os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situada” (MARCUSCHI, 2008, p. 155), surgindo e desaparecendo de acordo com as necessidades socioculturais e sociocomunicativas.

Bakhtin (2011, p. 262) fala da riqueza e da multiplicidade dos gêneros do discurso e da infinidade destes, “porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia a medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo”. A partir dessas considerações, é visível a importância do papel dos sujeitos na constituição dos gêneros, em situações reais de uso, pois são eles que promovem os gêneros textuais decidindo aquele a ser utilizado em função da situação e do seu objetivo no ato da fala ou da escrita.

Nesse sentido, os enunciados² de atividades escolares são considerados neste artigo gêneros textuais e são caracterizados por apresentarem uma sequência injuntiva, responsáveis pela elucidação do comando apontado pela questão, entre outros aspectos. De acordo com Lino de Araújo (2017, p. 38), “pela presença da sequência injuntiva

(*) *Warlete Cristina de Oliveira* é professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG), mestra em Ensino na Educação Básica e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: warletecristina46@discente.ufg.br. *Eliane Marquez da Fonseca Fernandes* é professora da Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: elianemarquez@uol.com.br. *Leosmar Aparecido da Silva* é professor da UFG. E-mail: silva515@ufg.br.

¹ Reconhecemos a diferença teórica entre gêneros discursivos e textuais, mas que, para esse artigo usaremos indistintamente os termos.

² O termo “enunciado”, neste artigo, refere-se à instrução dada nas questões, é sinônimo de “comando”.

através da qual o enunciador apresenta uma ordem ou dá um comando a ser seguido, a fim de ser alcançado, por parte do interlocutor (aluno), um resultado já previamente esperado, mas que lhe cabe demonstrar”. O que é significativo na questão da sequência injuntiva é fazer o interlocutor agir numa determinada direção explicitada textualmente, ou seja, nesse tipo de sequência dá-se uma ordem, guiando a ação do interlocutor.

O artigo reflete sobre a constituição dos enunciados de atividades escolares no que tange ao modelo, à estrutura e à utilização, o foco será nos enunciados de atividades escolares como gênero textual – existentes no livro didático (LD) –, a saber, uma coleção de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino fundamental - anos finais. O livro escolhido é *Geração Alpha Língua Portuguesa*, elaborado pelos/as autores/as Everaldo Nogueira, Greta Marchetti e Mirella L. Cleto (2018). Lembrando que esse material didático foi utilizado numa escola municipal de Jussara-Goiás, no período de 2019 a 2021. Foi selecionada a unidade 4, *Reportagem de divulgação científica e infográfico*, e o gênero *Infográfico*, que se encontra no capítulo 2 desta unidade (p. 130-131). De acordo com os textos de orientações gerais do LD, a obra está alinhada com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e foi avaliado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e está aprovado para uso.

Considerando que o livro didático ainda é um material muito utilizada no processo ensino aprendizagem dos alunos, norteou, neste artigo, o seguinte questionamento: *que modelos e estruturas dos enunciados de atividades escolares como gênero são apreendidos no LD de língua portuguesa?* E, para responder à questão, analisaremos a constituição de enunciados de atividades na perspectiva de gênero textual do LD, do componente curricular de língua portuguesa, especificamente os enunciados de atividades que referem ao gênero textual *Infográfico*. Nesse estudo, considera-se o mesmo que Marcuschi (2008, p. 161) e entende-se que os enunciados são gêneros textuais, uma vez que, de acordo com o autor, “os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizada [...] são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia. Toda e qualquer atividade discursiva se dá por algum gênero”. Assim, os enunciados de atividades e tarefas escolares possuem certa estabilidade, estão presentes em suportes escolares e apresentam, na maioria das vezes, um verbo de comando.

Para atingir o objetivo traçado anteriormente, a pesquisa é de natureza aplicada, com uma abordagem quali-quantitativa, pesquisa documental e bibliográfica, Lüdke e

André (2017). O instrumento para coleta e análise de dados é o livro didático e os enunciados de atividades do gênero textual *Infográfico* dispostos nele.

Ataíde (2017) e Souza (2019) deram embasamento teórico para a pesquisa, uma vez que eles tratam da temática a partir do viés teórico aqui discutido e analisado. Um dos trabalhos foi a dissertação de Fabiane Ataíde (2017) com o título *Enunciados de atividades como gênero textual*. Tal pesquisa teve como objetivo analisar a constituição de enunciados de atividades avaliativas de quatro componentes curriculares do Ensino Médio, Língua Portuguesa, Matemática, História e Biologia, trazendo os enunciados de atividades avaliativas como gêneros textuais. Vale ressaltar que esses enunciados foram produzidos por professores das escolas participantes da pesquisa. Os resultados da pesquisa demonstram que o gênero enunciado de atividades escolares é característico da esfera escolar e tem como principal propósito incitar o sujeito aluno a uma ação de demonstração de conhecimentos. Ressalta-se também que essa temática tem sido pouco estudada nos cursos de licenciatura, destacando que ainda é muito raro encontrar literatura que verse sobre enunciados de atividades escolares visto como gênero textual.

Outro texto selecionado foi a dissertação de Francisco de Souza (2019) com o título *Letramento escolar: uma proposta para a melhoria da compreensão de enunciados de questões em atividades avaliativas*. A pesquisa teve por objetivo investigar os aspectos que dificultam a compreensão dos alunos na leitura de enunciados de questões de atividades avaliativas. Para isso, foi desenvolvido um Projeto Didático de Gêneros (PDG), a fim de contribuir com o melhor desempenho do aluno na leitura e compreensão dos enunciados de questões. A pesquisa foi realizada com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais - de uma escola pública da rede estadual de ensino na cidade de Natal – RN.

Foram levadas em conta as análises realizadas nas respostas dadas pelos participantes da pesquisa (alunos) nas atividades avaliativas propostas durante o projeto, e foi identificado que grande parte dos alunos apresentou dificuldades na leitura de enunciados mais longos e também houve dificuldade quando eles não estavam familiarizados com o significado de determinadas palavras presentes nos textos. No final das análises, ficou perceptível que eles melhoraram consideravelmente na compreensão leitora relacionadas aos enunciados de questões e observaram também a necessidade de se dispensar mais atenção ao letramento do professor em relação ao planejamento e em

especial à elaboração dos enunciados de questões. O autor concluiu dizendo que esse gênero é de relevância singular no fazer docente e, além disso, parece pouco discutido e estudado, tanto na esfera da formação acadêmica, quanto no domínio da formação continuada.

Justifica-se a escolha do gênero textual *Infográfico* porque é um texto multimodal e, na maioria das vezes, é pouco utilizado nas aulas de língua materna, como evidenciado por Guterra e Freitas (2019, p. 62), quando estes mostram que “o gênero discursivo infográfico ainda não é muito familiar aos estudantes nas aulas de língua materna e seria fundamental que os alunos fossem multiletrados em textos multimodais, como os infográficos”, pois esse texto auxilia na proficiência leitora e produtora de textos no mundo letrado. De acordo com Coscarelli e Kersch (2016, p. 10), “um dos aspectos que deveria ser trabalhado com os alunos é a, multimodalidade. ou seja, dar atenção aos elementos não verbais dos textos [...]”.

A partir do exposto e considerando a importância de se pesquisar os enunciados presentes em LDs, o foco desse artigo é analisar os enunciados de atividades do LD de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental – anos finais – no gênero textual Infográfico, e os enunciados das atividades referente a esse gênero será o objeto de análise deste estudo. Esse gênero integra a modalidade semiótica e tem como objetivo transmitir informações amplas e precisas, além de promover a compreensão de processos, de experiências e de fatos científicos. Logo, o texto verbal e não verbal são os elementos-base desse gênero e permitem que o aluno consiga alcançar o objetivo de compreender as várias semioses do gênero textual em questão.

Marcuschi (2008, p. 80) diz que o texto não é simplesmente um amontoado de palavras escritas ou faladas, ele é um evento, “o texto é construído numa orientação de *multissistemas*, ou seja, envolve tanto aspectos linguísticos como não linguísticos no seu processamento (imagem, música) e o texto se torna em geral *multimodal*” (*grifos do autor*). De acordo com Bakhtin (1997, p. 330) “quaisquer que sejam os objetivos de um estudo, o ponto de partida só pode ser o texto”. Assim sendo, os enunciados de uma atividade devem mensurar o desenvolvimento das múltiplas capacidades comunicativas e cognitivas de que o sujeito dispõe para conseguir responder os requisitos de sua condição de ser social.

Por intermédio desta análise, busca-se evidenciar como o LD apresenta os enunciados de atividades como gênero textual a partir do gênero Infográfico e busca-se demonstrar como tais enunciados, atividades podem ser redimensionados pelo professor, pois ele pode elaborar enunciados que favoreçam o processo ensino aprendizagem, quer seja da leitura do texto ou dos enunciados das atividades propostas pelo texto. O aporte teórico para atender o objeto de estudo – enunciados de atividades escolares – tem como base Marcuschi (2008), Bakhtim (2011), Rangel (2020) Rojo e Moura (2012), Coscarelli e Kersch (2016) e, para falar dos enunciados de atividades, Denise de Araújo (2017), Ataíde (2017), entre outros.

O desenvolvimento deste estudo foi organizado em seções. Inicialmente será exposto a fundamentação teórica, que discorre sobre o embasamento teórico utilizado como gênero textual enunciados de atividades. Está organizado da seguinte forma: Enunciados de atividades escolares na perspectiva de gênero textual; gêneros discursivos e o ensino de Língua Portuguesa; Livro didático; A análise das amostras do *corpus* selecionado e por fim, tece-se as considerações finais.

Enunciados de atividades escolares na perspectiva de gênero textual

Para analisar enunciados de atividades na perspectiva de gênero textual, recorreu-se aos estudos de Ataíde (2017) e Lino de Araújo (2017), pois até o momento são as literaturas que estão disponíveis a respeito dos estudos sobre o gênero enunciados de atividades escolares. Elas abordam a presença de sequência injuntiva nos enunciados de atividades escolares. De maneira bastante didática, Araújo (2017), traz em seu livro, *Enunciados de atividades e tarefas escolares: modo de fazer*, algumas definições do que vêm a ser atividades didáticas e salienta a importância da elaboração de atividades pelo professor e do professor deixar claro para o aluno o componente curricular o qual será explorado, objetivo da atividade, o nível de dificuldade das questões e até mesmo os critérios de correções. Outra temática discutida no livro é a sequência injuntiva, conceito importante para este artigo.

Araújo (2017, p. 37) considera sequência injuntiva “como ligada ao objetivo geral de o produtor de um texto fazer o interlocutor agir numa determinada direção textualmente explicitada”. Nesse sentido, por meio dessa sequência, dá-se um comando (ordem), mostrando um roteiro de atividades, sugerindo a realização de um procedimento,

enfim, tal sequência demonstra a ação que o interlocutor deve seguir. Segundo a autora, existem três tipos de comandos que definem as sequências injuntivas. O primeiro deles é o tipo *obrigatório*. Esse é comando que precisa ser executado e, caso não seja, o interlocutor será punido e o objetivo não será cumprido. Araújo (2017) exemplifica esse tipo de comando trazendo o manual de instrução, que auxilia a maneira correta de lavar roupas brancas. Aponta que um dos comandos é não lavar roupas de cores junto às brancas, caso não cumpra as roupas de cores brancas serão machadas, por isso é obrigatório, caso não cumpra, haverá punição.

Um segundo comando apontado por Araújo (2017) é o tipo *alternativo*, esse tipo só precisa ser executado mediante uma necessidade do interlocutor que realizará a ação pedida. A autora traz como exemplo um panfleto, que demonstra como combater o mosquito da dengue, apontando dois ou mais comandos alternativos, assim o leitor poderá optar por aquele que achar necessário para executar a ação, ou seja, apenas um deles é suficiente para resolver o problema.

O terceiro e último tipo de comando é dos *opcionais*, este não apresenta condição primordial para executar a ação e alcançar o objetivo. Araújo (2017) traz a receita de bolo para exemplificar esse tipo de comando. A receita pode, por exemplo, sugerir mais de um recheio para o bolo e, nesse caso, o leitor poderá escolher um deles ou nenhum, fica opcional. Segundo a autora, esse comando é menos utilizado, posto que ele parece ser mais usado como questão bônus, sendo empregado como forma de compensar alguma questão que não acertou. Araújo (2017, p. 39) aponta que, “analisando as atividades escolares como gênero para fazer agir, tendo em vista demonstrar o conhecimento, verificamos que grande parte dos comandos se caracteriza por ser obrigatório”. Isso significa dizer que os alunos devem cumprir o que está pedindo ou podem ser penalizados com notas baixa.

Entendendo a linguagem como uma maneira de ação social, pressupõe-se que, ao produzir um gênero, injuntivo ou não, o sujeito age sobre o mundo e sobre os outros. Além disso, há a finalidade de fazer o interlocutor agir, seja aceitando com o que foi exposto ou adquirindo um produto, isto é, independentemente da sequência de composição do gênero, o objetivo sempre será o fazer agir numa determinada direção. No entanto, a descrição das ações ou incitação do “fazer agir”, presente nas sequências injuntivas, são realizados de modo direto, através da forma verbal do imperativo.

Conforme descreve Araújo (2017, p. 42) “por descreverem ações ou incitarem à ação, os gêneros injuntivos apresentam o predomínio de sequência injuntiva descritiva, geralmente iniciadas por um verbo no imperativo”. O verbo no modo imperativo exprime ordem, conselho, convite, exortação ou desejo.

Marcuschi (2002, p. 28) também defende que a sequência injuntiva evidencia a forma verbal no modo imperativo, apontando exemplos de verbos como: “pare! Seja razoável!”. Segundo ele, essas formas verbais são incitadoras da ação e podem, de alguma maneira, sofrer algumas “modificações significativas na forma e assumir a configuração mais longa na qual o imperativo é substituído por um deve”. Azeredo (2008, p. 73) diz que as frases imperativas implicam a necessidade de um interlocutor, para quem o enunciado dessa mensagem é dirigida, pois esse modo verbal “se caracterizam pela presença regular de formas verbais referentes à pessoa do interlocutor (você/ tu/ vocês/vós)”. Portanto, por meio desse tipo de sequência, dá-se uma ordem, mostra-se um roteiro de trabalho, recomenda-se um procedimento, enfim, direciona-se a ação do interlocutor.

Neste artigo, os enunciados de atividades escolares são considerados gêneros textuais, conforme já dito anteriormente, nesse sentido também houve uma pesquisa na literatura pertinente que trata dos gêneros textuais. É importante situar a concepção de gêneros textuais trazendo algumas considerações relevantes sobre essa temática. Os gêneros textuais emergem das práticas sociais cotidianas e, segundo Bakhtin (2011, p. 279), há uma heterogeneidade dos gêneros de discurso partindo dos primários aos secundários – orais e escrito, “A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável”. Todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua e se concretizam por meio dos enunciados, sejam eles orais ou escritos. Para Marcuschi (2008), os gêneros textuais são os diversos textos que encontramos diariamente e tem funções sociocomunicativos, assim, eles “são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situados” (p.155).

Para Ataíde (2017), o gênero enunciado de atividades escolares só tem sentido no contexto escolar, ou seja, em uso na escola, e é produzido por docentes em situações bem específicas, por exemplo, atividades de fixação ou avaliação, e eles não objetivam uma nota; somente a atividade avaliativa que tem como objetivo final uma nota perante as

respostas dadas pelos alunos e julgadas pelo professor com sendo certa ou errada. Sendo assim, é importante perceber os enunciados de atividades escolares como gênero textual que tem finalidades específicas para atender um público específico também, no caso, alunos, sejam aqueles que estão regularmente matriculados em uma escola, ou aqueles que prestam concurso. De acordo com Ataíde (2017, p. 41), entre as finalidades desse gênero textual estão:

(1) a de fazer com que o aluno corresponda a um pedido / ordem exposto no comando do enunciado, a fim de gerar uma resposta que receberá uma determinada valoração, seja ela em forma de nota ou simplesmente pela atestação da realização da atividade; (2) os interesses específicos, como por exemplo o de atender ao que está sendo solicitado no comando do enunciado; (3) e o público alvo determinado, geralmente os alunos, [...] e entendê-lo como um gênero específico do fazer docente.

É nesse sentido, que a próxima seção discute também, os gêneros textuais.

Gêneros textuais e o ensino de Língua Portuguesa

Falar de gêneros textuais é reportar a uma temática que já é discutida há um determinado tempo. Marcuschi (2008) diz que os estudos sobre os gêneros não são novos. Desde a antiguidade, a expressão gênero já estava presente na tradição ocidental, especialmente os relacionados aos gêneros literários, e esses estudos iniciaram-se a partir de Platão, Aristóteles, Horácio e Quintiliano. De acordo com o autor, no século XX, os estudos dos gêneros não estão apenas relacionados aos da literatura, mas fazem referências ao discurso falado ou escrito, referindo aos literários e os não literários. “É assim que se usa a noção de gênero textual em etnografia, sociologia, antropologia, retórica e na linguística. É nesta última que interessa analisar a noção de *gênero* já não mais se vincula apenas a literatura [...]” (p.147, *grifos do autor*). Quando se fala da teoria dos gêneros, há três elementos fundamentais compondo o discurso, são eles: aquele que fala; aquilo que sobre o que se fala e aquele a quem se fala.

Os gêneros do discurso, a partir da concepção bakhtiniana, são formas de ações e de funções sociais, ou seja, são formas de interação sociais. Tais gêneros apresentam uma riqueza e são diversificados, pois, de acordo com Bakhtin (2011, p. 262), “são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros discursivos, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica num determinado

campo”. Eles são relativamente estáveis, estando em conformidade nos campos/esferas de atividades humanas/sociais e cotidianas. “Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído” (Bazerman e Chambliss, 2006, p. 23, *grifo do autor*).

Nesse sentido, pode-se dizer que os gêneros do discurso permeiam a linguagem e sua multiplicidade e estão presentes em vários lugares e em inúmeros suportes, em especial nos livros didáticos. Os gêneros são essências no processo de comunicação entre os sujeitos. A partir dessa concepção, compreende-se que as pessoas estão em contato a todo momento com os gêneros textuais e se comunicam através deles. Bakhtin (2011, p. 282) afirma que “esses gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente [...]”.

Bakhtin (2011) propõem a diferença entre os tipos de gêneros – primários e secundários – e essa divisão é considerada por ele extremamente complexa. O autor considera que os gêneros secundários são formados a partir de reelaborações dos gêneros primários – simples –, que são formados a partir de aspectos mais simples de uso da linguagem, isto é, oriundos da comunicação imediata. Assim, a partir dessa situação, o diálogo transforma-se em um acontecimento literário, deixa de ser cotidiano e adquire um caráter especial – passando para um enunciado secundário, complexo. Segundo o autor, ambos possuem a mesma essência, continuam sendo produzidos em situações de comunicação entre os falantes. O que irá modificar, no entanto, serão suas condições de produção.

A BNCC (2017, p. 87) dialoga com esses conceitos bakhtinianos, quando se refere à área de Linguagens, uma vez que o componente curricular de Língua Portuguesa garante aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. A competência número cinco afirma, especificamente, que o aluno deve compreender e empregar a língua em situações diversas de comunicações “empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual”. Ressalta-se que o componente de língua portuguesa da BNCC dialoga com documentos produzidos anteriormente, nas últimas décadas. Assumindo a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, que já tinha sido assumida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998) décadas atrás. Para os PCNs, a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada

para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

A partir desses postulados, na práxis pedagógica, é necessário ter uma atenção especial à seleção dos gêneros apropriados para serem abordados durante as aulas de língua portuguesa. Nesse sentido, é importante atentar-se aos temas, gêneros textuais, vocabulário mais adequado a cada etapa da educação básica; diversificar os gêneros explorados, incluindo os multimodais, e dar orientações para os alunos quanto à seleção de textos e de gêneros, de acordo com o objetivo da aula. Comportando assim, pode ser que haja uma maior possibilidade de aproveitamento do estudo dos gêneros, entre professores e alunos e, assim, existirem melhores chances de formação em leitura, escrita, escuta e fala.

Quanto ao livro didático, a próxima seção trará breves considerações e, também apresentará o LD escolhido para ser objeto de análise neste artigo.

O livro didático

Ante as especificidades deste estudo, que consiste em analisar a constituição – modelo – de enunciados de atividades, na perspectiva de gênero textual do LD do componente curricular de língua portuguesa, especificamente os enunciados de atividades que referem ao gênero textual *Infográfico*, primeiramente será conduzida uma breve discussão acerca de alguns pontos do LD para, assim, sequenciar o movimento da análise. Para iniciar, destaca-se que, em muitos casos, o LD assume um papel fundamental em sala de aula, ele é um dos instrumentos de mediação no processo de ensino aprendizagem e auxilia o professor em sua prática pedagógica. Cabe destacar que, em muitos contextos de ensino, o livro didático ainda é a ferramenta essencial para o professor, e com isso, o trabalho na sala de aula – o ensino – acaba se tornando cansativo e sem muito significado para vida prática do aprendiz. Rangel (2020) faz algumas considerações acerca do LD e uma delas é quanto ao seu papel “estruturador e cristalizador de currículos”, além da tendência de homogeneização das práticas e rotinas de sala de aula.

Porém, Rangel (2020) também aponta caminhos de inovações quanto as configurações do LD, “embora procure acompanhar a renovação determinada pela virada pragmática no ensino de língua materna e nas mais recentes orientações oficiais,

demonstraria grande apego a um paradigma de ensino, em alguma medida, ainda *beletrista*” (p. 19). De acordo com o autor, a consequência desse ensino ainda *“beletrista”*, configura-se como referência teórico-metodológico inevitável e é possível verificar, nas versões mais prototípicas, algumas dessas características, como o fato de a norma culta ainda ser privilegiada, e em muitos casos uma norma-padrão que já se encontra defasada; a linguagem oral é colocada de lado e quase não aparece; deixa-se de lado a dimensão discursiva, quando se trata da concepção de leitura – fica na apreensão e estrutura do texto. Nessa linha de raciocínio, Marcuschi (2002) também aponta algumas considerações sobre o LD, destacando que eles não são bons exemplares de atividades bem elaboradas e sustentadas teoricamente.

Enfim, para que o LD possa cumprir seu papel, nos dias atuais, é necessário que ele enfrente novas configurações quanto aos seus objetos didáticos do ensino de língua materna, por exemplo, o discurso, a oralidade, os padrões de letramento, a textualidade, o ensino dos gêneros discursivos. Lino de Araújo (2017, p. 25) salienta ainda que “a qualidade dos LDs no Brasil melhorou significativamente depois da implementação do programa de avaliação do livro didático”. Porém, ainda os LDs continuam sendo uma temática bastante questionada quanto ao seu formato e uso em sala de aula.

Conforme foi mencionado anteriormente, o LD ainda é o principal recurso pedagógico em vários contextos de ensino e aprendizagem e exerce uma função didática, além de ser o suporte dos gêneros discursivos que os alunos terão contato na escola. De acordo com Marcuschi (2008, p. 179), “o livro didático (LD), particularmente o LD de língua portuguesa, é um suporte que contém muitos gêneros, pois a incorporação dos gêneros textuais pelo LD não muda esses gêneros em suas identidades, embora lhe dê outra funcionalidade”. Nesse sentido, acontece a didatização dos textos, que passam assumir outra funcionalidade, o que é justificável, porque o gênero textual é direcionado a um público peculiar, aos alunos. De acordo com Araújo, Saraiva e Sousa Filho (2021), o que vai ocorrer, então, em sala de aula, é a postergação desse tipo de exercício, o que levará o estudante a continuar sendo um mero repetidor de regras, termos e características de um ensino que ainda caminha a “passos lentos” para um ensino produtivo e não reprodutivo. Em compensação, o professor pode e deve ter o LD como aliado, mas é necessário fazer o uso apropriado desse material, abordando assuntos que façam sentido – que tenham significado – na vida dos alunos.

O livro didático selecionado como ponto de partida deste estudo é o *Geração Alpha Língua Portuguesa*, do 9º do ensino fundamental - anos finais, elaborado pelos/as autores/as Everaldo Nogueira, Greta Marchetti e Mirella L. Cleto (2018). Pode-se dizer que a premissa de ensino do LD em análise está em consonância com a BNCC (BRASIL, 2017), girando em torno das competências gerais e específicas. Estas competências são contempladas, com base no trabalho com textos, nas leituras propostas, na produção de textos e com foco nos gêneros que circulam socialmente. Segundo os autores, “a seção de estudo linguístico estimula a reflexão sobre o uso situado na língua” (p. XIII).

Quanto à concepção de linguagem, a coleção, ainda de acordo com os autores, distancia-se de uma visão de língua meramente estrutural, o texto passa a ser o norte da ação docente. Essa concepção está alinhada com o exposto na BNCC (BRASIL, 2017), a qual defende a reflexão sobre diversas linguagens no espaço escolar. Enfim, o objetivo fundamental da coleção é o desenvolvimento das dimensões discursivas, linguísticas e estilística do texto. A primeira relaciona-se à capacidade de produzir discursos adequados às situações comunicativas; a segunda, aos conhecimentos sobre a língua que o sujeito domina e usa ao produzir seu textos; a terceira, à condição de saber selecionar os recursos expressivos mais adequados aos objetivos e às finalidades do gênero e da situação de comunicação.

Assim, na próxima seção, traz a metodologia e logo em seguida será iniciada a discussão acerca dos resultados encontrados na análise dos enunciados de atividades na perspectiva de gênero textual do livro didático de língua portuguesa do 9º do ensino fundamental-anos finais. Para este artigo, priorizou-se o capítulo destinado ao gênero textual *Infográfico* e as atividades referente a esse gênero.

Metodologia

Para atingir o objetivo traçado anteriormente, a pesquisa tem natureza aplicada, com uma abordagem quali-quantitativa, pois essa perspectiva, “interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos (semântica)” (KNECHTEL, 2014, p. 106). Além disso, trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, pois, para Lüdke e André (2017), os documentos são fontes importantes para retirar evidências que baseiam afirmações e considerações do

pesquisador, além de, de acordo com Gil (2008, p. 55), basear-se “em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Já a pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2008), é desenvolvida em materiais já elaborados e é constituída, em especial, por livros e artigos científicos, ou seja, ela utiliza das contribuições de vários autores. O instrumento para coleta e análise de dados é o livro didático e os enunciados de atividades do gênero textual *Infográfico* disponíveis nele.

Para a análise neste artigo, selecionou-se no LD, *Geração Alfa*, do 9º ano do Ensino Fundamental-Anos Finais, o gênero textual *Infográfico* e os enunciados de atividades referentes às seções “Para entender o texto”, “Contexto de Produção” e a “Linguagem do texto”. Como eixo para análise as noções de enunciados de atividades escolares como gênero textual e o gênero textual *Infográfico*, considerou-se estudos anteriores, como os de Fabiane Ataíde (2017) e Francisco de Souza (2019), entre outros que discorrem sobre essa temática.

Análise e discussão

De acordo com o que foi mencionado anteriormente, aqui serão expostas as análises dos enunciados de atividades do livro didático *Geração Alpha Língua Portuguesa*, do 9º Ano. As atividades selecionadas foram da unidade 4, capítulo 2, referente ao gênero textual Infográfico, retiradas das seções “Para entender o texto”, “O contexto de produção” e “A linguagem do texto”.

Para essa discussão, toma-se por base o texto, em especial de caráter multimodal, o infográfico. De acordo com Lorenzi e Pádua (2012, p. 39), “a formação de um leitor proficiente é um dos principais objetivos do ensino de língua portuguesa”, sendo necessário “levar em conta o caráter multimodal dos textos e a multiplicidade de sua significação”. Nesse sentido, apresentam-se os exemplos de como os enunciados de atividades se apresentam no LD selecionado.

O Infográfico selecionado como base tem por título “Uma faxina nas estrelas”, e os autores são Peter Moon, Gerson Moura, Rodrigo Fontes e Marco Vergotti. É um texto que circulou na *Revista Época* em março de 2012, nas páginas 28 e 29. O tema do infográfico gira em torno do CleanSpace One – um satélite com garras cuja finalidade é realizar a limpeza da órbita terrestre. O texto também apresenta informações sobre a

quantidade de objetos fluando no espaço sideral, como satélites aposentados, partes de tanque de foguetes, etc.

A primeira amostra das atividades se encontra na seção “Para entender o texto”.

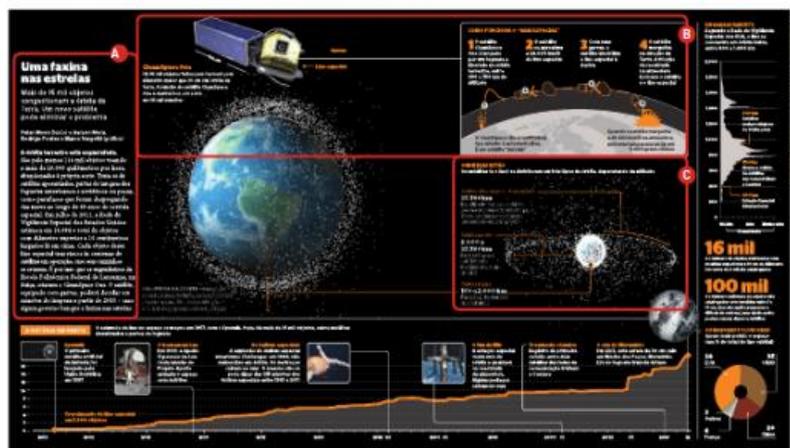
Figura 1: Infográfico “Uma faxina nas estrelas”

Na unidade 5 do volume 7 desta coleção, é proposta a análise de textos informativos, dando início ao estudo sobre o gênero infográfico. Neste capítulo, também é desenvolvido um trabalho de leitura e produção do gênero infográfico, porém voltado para a divulgação científica, para dar continuidade aos conteúdos do campo da prática de estudo e pesquisa, introduzidos no capítulo 1 desta unidade. A seção *Texto em estudo* pressupõe o desenvolvimento da habilidade de leitura de gêneros multissemióticos. As seções *Língua em estudo* e *A língua na real* continuam o trabalho de análise das orações subordinadas adverbiais iniciado no capítulo 1.

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Os detritos que estão poluindo a órbita da Terra são os que você imaginou antes de ler o infográfico?
2. Qual é o tema central do infográfico?
3. O fundo do infográfico é preto, e a maior parte do texto escrito está em branco. Que relação essa escolha de cores tem com o conteúdo veiculado no infográfico?

Os blocos de texto delimitados no infográfico devem ser considerados para responder às atividades de 4 a 6.



4. O bloco A do infográfico corresponde à introdução.
 - a) Transcreva o título e o subtítulo. Que ironia há no subtítulo?
 - b) Que aparente conflito existe entre os números citados no subtítulo e no texto da introdução? Que explicação há para isso?
 - c) O texto da introdução detalha os dois conteúdos que compõem o subtítulo. Quais são os conteúdos detalhados?
5. O bloco B do infográfico apresenta o CleanSpace One.
 - a) Em linhas gerais, quais são os dois conteúdos informados nessa parte do infográfico?
 - b) Por que o CleanSpace One é chamado de gari?
6. O bloco C do infográfico corresponde à localização do lixo espacial em relação à Terra.
 - a) Qual é o critério usado para localizar os corpos que orbitam a Terra?
 - b) Descreva as zonas de localização apresentadas no infográfico.
 - c) Em que zona há mais lixo espacial?
7. Observe a parte do infográfico destacada em vermelho ao lado.
 - a) Por que se pode dizer que as informações destacadas estão na parte principal do infográfico?
 - b) Ao fazer a leitura do infográfico, você leu primeiro essas informações? Comente como você orientou sua leitura.

CleanSpace One: pode ser traduzido como “Espaço Limpo Um”.



↑ O esquema acima deve ser considerado para responder à atividade 7.

Fonte: Nogueira, Marchetti, Cleto (2018, p. 132)

No primeiro exemplo, as questões apresentadas têm como objetivo avaliar a aprendizagem dos alunos no que diz respeito à compreensão dos recursos linguísticos que se manifestam no texto, isto é, referem-se ao entendimento que o aluno adquiriu após a leitura do texto. Segundo Marcuschi (2008), há dois modelos teóricos que tratam sobre a compreensão de um texto, a teoria da compreensão como decodificação e a compreensão como inferência. A primeira está fundamentada na noção de língua como código, “centram-se no código e na forma linguística como principal objeto de análise. [...] prevalece a função informacional e ao autor/falante compete a tarefa de pôr no papel ou nas palavras, já que a língua teria a propriedade de significar com alto grau de autonomia” (p. 238). Já a segunda é embasada na noção de língua como atividade sociointerativa e cognitiva, nesse caso, “a língua é vista como uma atividade e não como um instrumento; uma atividade sempre interativa, [...] o processo de compreensão se dá como uma construção coletiva” (p. 238).

Na questão número 1, o aluno tem que confirmar a hipótese que ele teria levantado anteriormente, antes da leitura do texto e, nesse caso, faria inferência a partir do título do texto. Aqui, as respostas dos alunos apontariam para um mesmo fim, porém não seriam as mesmas, pois eles teriam que acionar conhecimentos pessoais, que são chamados de conhecimento enciclopédicos. Marcuschi (2008) discorre sobre o desenvolvimento de atividades inferenciais dizendo que esta capacidade de inferir “é mais ou menos natural e intuitiva” (p. 238). Outro aspecto desta atividade quanto a compreensão do texto é questão número 3, em que se envolvem recursos multissemióticos, pois recorrem aos elementos verbais e não verbais do texto.

Os enunciados deste exemplo partiram de uma construção gradativa do raciocínio exigido para que o estudante responda as questões satisfatoriamente e também confronta, ao mesmo tempo, informações implícitas e explícitas entre os recursos verbais e não verbais do texto. Outros aspectos observados, neste exemplo, são os comandos redigidos de acordo com a sequência injuntiva iniciada pelos verbos no modo imperativo (4a – transcreva; 6b – descreva e 7 e 7b – observe e comente), que leva o aluno a agir numa determinada direção. Os demais modelos aparecem numa ocorrência similar e coincidentemente o modelo de enunciado é questionar, de acordo com Araújo (2017, p. 57) as questões em forma de pergunta não deixa de ser uma ordem e que deve ser seguida,

“uma pergunta numa atividade escolar é um questionamento a ser obrigatoriamente respondido”.

Passa-se a análise da seção “O contexto de produção” do LD. Veja o exemplo dos enunciados de atividades abaixo.

Figura 2: exemplos de enunciados

■ O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

10. O infográfico “Uma faxina nas estrelas” foi publicado, originalmente, na versão impressa da revista *Época* em 2012.
- a) Que recurso gráfico foi empregado para ajudar a sinalizar as partes do infográfico, indicando blocos de informação?
 - b) Há um direcionamento da leitura com base na organização das informações? Caso haja, é necessário segui-lo?
 - c) O que justifica a repetição de informações no infográfico?
 - d) Se esse infográfico fosse publicado apenas na versão eletrônica da revista, poderia haver diferença em relação às informações presentes nele? Explique.
11. A agenda da ONU para 2030 prevê um plano de ação com compromissos globais para o desenvolvimento social e sustentável. Pensando nesse debate internacional contemporâneo, que relação você faria entre o CleanSpace One e o futuro do planeta?

Fonte: Nogueira, Marchetti, Cleto (2018, p. 134)

Nesta seção, também ficou evidente o modelo questionar, que é marcado pelo ponto de interrogação. Outro ponto observado é que todas as questões são discursivas, tanto no exemplo 1, quanto no 2, e isso significa dizer que o aluno precisa discorrer sobre o que está sendo perguntado. De acordo com Araújo (2017, p. 89) acerca das questões discursivas, “suscitam explicação, e as respostas apresentam descrição, detalhamentos, justificativas etc.”. Nesse sentido, o exemplo 2, na atividade 10c e 10d traz, na estrutura das questões, esses recursos linguísticos citados pela autora, *justifique – explique*.

Para fins de sistematização desse estudo, os enunciados escolares foram analisados com o propósito, entre outros objetivos, de mostrar se os modelos de questões propostas nas atividades do LD objetivavam apresentar comandos do tipo *obrigatórios*, *alternativos* e *opcional*, que são tipos de comando da sequência injuntiva.

Finaliza-se essa seção, demonstrando mais um exemplo de atividade.

Figura 3: outros exemplos de enunciados



↑ Funcionamento do CleanSpace One.

● A LINGUAGEM DO TEXTO

12. Considere a parte ao lado que apresenta o funcionamento do satélite CleanSpace One para responder às atividades 12 e 13.
- O processo de funcionamento fica claro apenas com as imagens? Justifique sua resposta.
 - Como a ação do satélite é sugerida nessa imagem?
 - Apenas as fases 1 e 2 apresentam detalhes numéricos em seus enunciados. Os números referentes à fase 4 estão indicados abaixo da ilustração. Reescreva o enunciado correspondente à fase 4 incluindo os números.
 - Em relação à organização da informação, qual seria o motivo da separação entre o texto escrito e os dados numéricos na fase 4?
13. Veja no quadro abaixo a análise das vozes verbais utilizadas em alguns trechos para explicar o funcionamento do CleanSpace One.

1	O satélite CleanSpace One é lançado por um foguete e liberado na órbita terrestre [...].	voz passiva
2	O satélite se aproxima [...] do lixo espacial.	voz ativa
3	[...] o satélite imobiliza o lixo à deriva.	voz ativa
4	O satélite mergulha na direção da Terra. A fricção da reentrada na atmosfera incinera o satélite e o lixo espacial.	voz ativa

- Observe que somente a fase 1 foi registrada por meio de orações na voz passiva. Reescreva o período empregando a voz ativa.
- Por que a voz passiva é utilizada somente na fase 1? Explique sua resposta.

Fonte: Nogueira, Marchetti, Cleto (2018, p. 134).

No exemplo 3, a questão número 12 inicia com um verbo de comando no modo imperativo – *considere* – característico da sequência injuntiva. O comando direciona o interlocutor a observar a imagem ao lado para resolver as demais questões propostas. E, mais uma vez, as questões são discursivas e os modelos de enunciados são no sentido de questionar. Também trazem as características da ação discursiva que o aluno deve discorrer sobre o que se pede, e os recursos linguísticos – *justifique* – *reescreva*. Na letra “c”, o comando pede que o aluno *reescreva*. Esse tipo de ação, de acordo com Araújo (2017) é uma ação de reprodução, em que o aluno simplesmente deve voltar no texto e retirar de lá as informações solicitadas.

Já a questão de número 13 traz atividades acerca da categoria da *voz verbal* – *voz ativa e voz passiva*. O comando da letra “a” pede que o aluno *reescreva* a oração, nesse caso aqui, não é necessário voltar no texto para respondê-la. Necessita que ele faça a transformação de uma estrutura passiva para a uma ativa. É fundamental que o aluno possa compreender que a escolha não é gratuita entre o uso de uma forma em detrimento de outra. A letra “b” traz uma questão bastante funcional, com um verbo de comando no modo imperativo, *explique*. O aluno terá que buscar na composição do gênero, no tema, no estilo, no contexto para dar essa explicação.

Algumas verificações puderam ser feitas, evidenciando que os verbos dos enunciados em sua maioria não apareceram no modo imperativo, instaurando um comando que deve ser obedecido; e quando não iniciadas por verbos no imperativo, essas

sentenças presentes nos enunciados de atividades escolares apresentam com outras formas linguísticas para formalizar as práticas do interlocutor. Uma vez que a sequência injuntiva na atividade escolar tem como objetivo fazer o estudante agir, guiando numa determinada direção.

Outra constatação realizada é que os enunciados de atividades analisados no LD, no capítulo que trata do gênero textual Infográfico, em geral, apareceram os comandos *simples* e *regulados*. Araújo (2017, p. 51) discorre sobre o comando *simples* dizendo que “esse comando pode tanto referir a um conhecimento metalinguístico – classifique, indique a classificação, analise –, como pode ainda solicitar um posicionamento frente a determinada situação [...]”. Ela também fala do comando *regulado* que se caracteriza por ser um modo de ação discursiva, que restringe em anunciar o que aluno deve fazer, agir e informa como a ação deve ser realizada.

Em síntese, enunciados de atividades escolares, especificamente os de interpretação e análise linguística, além de serem sequências injuntivas, são, ao mesmo tempo, organizadas segundo um determinado modo – simples ou regulados por modo de ação – e apontam para três ações: reprodução, de indicação de conhecimento metalinguístico e discursivo (LINO DE ARAÚJO, 2017, p. 53).

Mesmo os enunciados não apresentando os tipos de comandos característicos da sequência injuntiva, os comandos não deixam de ser uma ordem a ser seguida, uma obrigatoriedade, pois toda pergunta supõe resposta. No caso do LD, mesmo não apresentando os comandos já citados anteriormente, o aluno tem que seguir as ações ou comandos dos enunciados que aparecem nas questões, tendo-os como obrigatórios. No entanto, não foi constatado nenhum enunciado que apresentasse algum comando do tipo *alternativo* e nem mesmo *opcional*. Nesse caso, todos apareceram como obrigatórios, devem ser executados. Os estudos de Lino de Araújo (2017, p. 39) corroboram dizendo, “não é que seja impossível, mas raramente os dois tipos de comando aparecem e, quando surgem, estão associados a um comando obrigatório”.

Para demonstrar como os enunciados de atividades aparecem no LD, no capítulo que foi objeto deste estudo, foi elaborada a quadro a seguir:

Tabela 1: tipos de enunciados que apareceram no LD de língua portuguesa em análise na unidade 4 – capítulo 2 – gênero textual Infográfico

Tipos de enunciados	Quantidade encontradas
---------------------	------------------------

Questionar (formas de perguntas)	22
Verbos no modo imperativo	10 – a maioria estão no final das questões.
Outras formas verbais e recursos linguísticos	06

Fonte: Elaborada pelos autores (2023).

O quadro foi produzido a fim de demonstrar como os enunciados apareceram no LD de língua portuguesa do 9º ano, ensino fundamental - anos finais. Vinte e dois enunciados aparecem sob a forma de pergunta, como *Em que zona há mais lixos espacial?*. Esse comando não deixa de ser uma ordem a ser seguida, e cabe ao interlocutor dar uma resposta. Seis enunciados aparecem com outras formas verbais e recursos linguístico, dando comando para o aluno em direção a resposta correta. Esses enunciados geralmente se constituem numa sentença curta e objetiva, “à semelhança de uma sequência injuntiva” (ARAÚJO, 2017, p. 116), esse tipo de enunciado orienta o aluno para responder as questões discursivas ou de múltipla escolha – *O bloco B do infográfico apresenta o CleanSpace One* – ou seja, os alunos necessitam cumprir esses comandos na atividade para chegar a resposta, Lino de Araújo (2017, p. 39) diz, “os alunos têm que cumprir o que está dito ou realizar a tarefa de tal modo, caso contrário, podem ser punidos com notas baixas”.

Considerações finais

A presente análise, tecida pela abordagem dos gêneros textuais, possibilitou perceber como é trabalhado os enunciados de atividades na perspectiva de gênero textual no LD de língua portuguesa do 9º ano, ensino fundamental - anos finais.

No decorrer deste estudo, discutiu-se sobre os enunciados de atividades e tarefas escolares como sequências injuntivas que fazem os alunos agirem numa determinada direção e são assinalados pela forma verbal no imperativo ou outra forma verbal que as identifique. Apresentou-se os enunciados de atividades escolares como gêneros textuais e ressaltou-se que é um gênero característico do ambiente escolar, pois tem significado no contexto escolar e também apresenta regras quanto a sua produção, linguísticas e semânticas, que objetiva orientar o estudante para realizar uma ação, nesse caso, uma ação que tem como foco a avaliação de aprendizagem.

Outro resultado apontado por este estudo é que o enunciado de atividades é um gênero textual da esfera escolar que tem como principal objetivo incitar o aluno a uma ação de demonstração de conhecimentos.

Os enunciados são sequências injuntivas, do ponto de vista linguístico, que fazem os sujeitos agir numa determinada direção e são assinalados pela presença do modo imperativo ou outra forma verbal que as apresente. Outro aspecto constatado nos dados é que os enunciados são sequências que apresentam uma ação *simples* ou *regulada* por um modo de ação. E, na perspectiva enunciativa, essas sequências direcionam para ações, sejam elas de conhecimento metalinguístico, de posicionamento discursivo ou mesmo da reprodução de conteúdo, essas duas últimas podem aparecerem associadas. Tendo em vista essas características, acredita-se que o livro didático é o aliado do professor, mas espera-se que o professor possa redimensionar e elaborar enunciados que favoreçam o ensino aprendizagem do ensino de língua materna, que se utilize questões discursivas ou de múltipla escolha, levando o aluno à apreciação da composição textual – gêneros textuais –, a refletir e a usar a língua a favor dos propósitos comunicativos, em diversos contextos sociais.

Cabe aqui, deixar registrado que ainda há pouca literatura que discute enunciados de atividades como gênero textual ou gênero escolar, uma vez que pouco referencial foi encontrado para leitura e análise desse saber. Espera-se que esse estudo possa trazer contribuições para a ampliação desse debate tão imprescindível para a educação.

Referências

- ARAÚJO, Denise Lino de. **Enunciados de atividades escolares e tarefas escolares: modos de fazer**. São Paulo: Parábola, 2017.
- ARAÚJO, Marco André Franco de; SARAIVA Éderson; SOUSA FILHO Sinval Martins de. **Análise de um livro didático de língua portuguesa**. Trabalhos em Linguística Aplicada, V. 60, p. 268-281, 2021 Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8659728>. Acessado em: 10 jul. 2022.
- ATAÍDE, Fabiene Araújo Xavier de. **O enunciado de atividades escolares como gênero textual**. 2017. Dissertação de (Mestrado) – Universidade Federal de Campina Grande, Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, no Centro de Humanidades, Mestre em Linguagem e Ensino, Campina Grande, 2017. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/7810>. Acessado em: 01 jul. 2022.

- AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAZERMAN, Charles. A Vida do Gênero, a Vida na Sala de Aula. HOFFNAGEL, Judith Chambliss; DIONISIO, Angela Paiva (orgs.). **Gênero, agência e escrita**. Tradução e adaptação Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017 Disponível em: <http://undime-sc.org.br/download/2a-versao-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em: 15 de junho de 2022. Acessado em: 10 jul. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acessado em: 01 jul. 2022.
- COSCARELLI, Carla Viana; KERSCH Dorotea Frank. Pedagogia dos multiletramentos: alunos/conectados? Novas escolas + novos professores. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; KERSCH Dorotea Frank e CANI, Josiane Brunetti (orgs.). **Multiletramentos e Multimodalidade**. Campina-SP: Pontes, 2016.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação**. Curitiba: Intersaberes, 2014.
- LOREZI, Gislaine Cristina Correr & PÁDUA Tiná-Rekã Wanderley de. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil. *In*: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- NOGUEIRA, Everaldo; MARCHETTI Greta e CLETO, Mirella L. **Geração alpha língua portuguesa: anos finais, 9º ano**. São Paulo: Edições SM, 2018.
- RANGEL, Egon de Oliveira. Livro Didático de Língua Portuguesa para a Educação Básica: problemas e perspectivas. BUNZEN, Clecio (org.). **Livro didático de Português: políticas, produção e ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.
- SOUZA, Francisco das Chagas Medeiros de. **Letramento escolar: uma proposta para a melhoria da compreensão de enunciados de questões em atividades avaliativas**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), 2019. Disponível em:

<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/29266>. Acessada em: 10 jul. 2022.

Resumo: O artigo reflete sobre a constituição dos enunciados de atividades escolares no que tange ao modelo, à estrutura e à utilização. Tem como foco os enunciados de atividades escolares como gênero textual – existentes no livro didático (LD) –, a saber, uma coleção de Língua Portuguesa, do 9º ano do ensino fundamental – anos finais. O livro escolhido é *Geração Alpha Língua Portuguesa*, elaborado pelos/as autores/as Nogueira, Marchetti e Cleto (2018). Foi selecionada a unidade 4, *Reportagem de divulgação científica e infográfico*, e a análise foi feita com o gênero *Infográfico* que se encontra no capítulo 2 da unidade. A pesquisa é de natureza aplicada, e com uma abordagem quali-quantitativa, com enfoque na pesquisa bibliográfica e documental (GIL, 2008; KNECHTEL, 2014). Fundamenta-se este trabalho apresentando a concepção de gêneros textuais (BAKTHIN, 2011; MARCUSCHI, 2008), os estudos sobre enunciados de atividades escolares (ARAÚJO, 2017; ATAÍDE, 2017) e o LD (RANGEL, 2020). Os dados coletados e analisados no LD apontaram que os enunciados são sequências que apresentam uma ação *simples* ou *regulada* por um modo de ação, essas sequências direcionam para ações, sejam elas de conhecimento metalinguístico, de posicionamento discursivo ou mesmo a reprodução de conteúdo.

Palavras-chave: Ensino; Enunciados de atividades; Livro didático; Gênero textual.

Abstract: The article reflects on the constitution of statements of school activities in terms of model, structure, and use. It focuses on the statements of school activities as a textual genre – existing in the textbook (LD) – namely, a Portuguese language collection from the 9th grade of elementary school - final years. The chosen book is *Geração Alpha Língua Portuguesa*, prepared by the authors Nogueira, Marchetti, and Cleto (2018). Unit 4, Scientific dissemination report and infographic, was selected, and the analysis was carried out using the Infographic genre found in chapter 2 of the unit. The research is of an applied nature, with a quality-quantitative approach, with a practice in bibliographical and documental research (GIL, 2008; KNECHTEL, 2014). This work is based on presenting the concept of textual genres (BAKTHIN, 2011; MARCUSCHI, 2008), studies on statements of school activities (ARAÚJO, 2017; ATAÍDE, 2017), and LD (RANGEL, 2020). The data collected and analyzed in the LD showed that the utterances are sequences that present a simple action or one regulated by a mode of action, these sequences direct to steps, be they of metalinguistic knowledge, discursive positioning, or even the reproduction of content.

Keywords: Teaching; Activity statements; Textbook; Textual genre.

Recebido em: 15/01/2023.

Aceito em: 28/01/2023.