

# Análises e reflexões sobre a elaboração de enunciados de atividades e tarefas nas aulas de Língua Portuguesa

*Analysis and reflections on the elaboration of utterances of activities and tasks in Portuguese language classes*

KLEISSIELY DE CASTRO

Licenciada em Letras Português/Inglês - UFLA  
E-mail: kleissielydecastro@gmail.com

BIANCA DE SOUZA GOMES

Licenciada em Letras Português/Inglês - UFLA  
E-mail: biancasgsg@gmail.com

AMANDA GAZOLA TARTUCI

Mestre em Discurso e Representação Social - PROMEL  
E-mail: amanda.gazolatartuci@gmail.com

---

**Resumo:** Esta pesquisa tem como objetivo basilar apresentar recursos e estratégias didáticas que podem auxiliar professores, nas aulas de Língua Portuguesa, a produzir enunciados de atividades e tarefas escolares mais sistematizados e condizentes com o objetivo de ensino pretendido. Nesse sentido, foram realizadas duas propostas de análise de materiais didáticos: a primeira, foi feita a partir de uma atividade retirada do Plano de Ensino Tutorado (PET), de Minas Gerais; a segunda foi executada por meio de um fôlder informativo. Para a consecução do objetivo proposto, foram utilizados, sobretudo, os estudos de Marcuschi (2006), com o intuito de embasar as discussões sobre as concepções de gênero, linguagem e ensino, e Lino de Araújo (2017), a fim de problematizar a maneira como os enunciados de atividades e tarefas são elaborados nas aulas de língua materna. Diante do exposto, espera-se, com este trabalho, fornecer insumos aos educadores para a construção de atividades escolares mais contextualizadas, baseadas em noções fundamentadas de língua, linguagem e ensino.

**Palavras-chave:** Ensino. Materiais didáticos. Enunciados. Língua Portuguesa.

**Abstract:** This research aims to present resources and didactic strategies to help Portuguese Language teachers to produce more systematized and consistent statements of activities and school tasks with the intended teaching objective. In this context, we made two proposals for the analysis of didactic materials: the first was based on an activity taken from the Tutored Teaching Plan (PET) in Minas Gerais; the second was executed through an informative folder. To achieve the proposed objective, we used the studies of Marcuschi (2006) in order to support the discussions about the conceptions of genre, language, and teaching, and the works of Lino de Araújo (2017) in order to problematize the mother tongue classes elaborated the activities and tasks statements. Therefore, this work is expected to provide educators with inputs for the

construction of more contextualized school activities based on grounded notions of language and teaching.

**Keywords:** Teaching. Teaching materials. Utterances. Portuguese language.

---

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A elaboração de enunciados de atividades e tarefas escolares na disciplina de Língua Portuguesa é, ainda, um assunto pouco discutido no campo da Linguística e, por isso, demanda maior aprofundamento teórico acerca da estrutura composicional e da funcionalidade do gênero enunciado. Além disso, são ofertadas, em sala de aula, propostas teórico-metodológicas constituídas com base em noções rasas e até mesmo equivocadas sobre os conceitos de língua, linguagem e ensino, que norteiam as práticas linguísticas.

Tendo isso em vista, esta pesquisa tem como objetivo basilar apresentar recursos e fundamentações didáticas que podem auxiliar professores na produção de enunciados de atividades e tarefas mais sistematizados e condizentes com o objetivo de ensino pretendido. A necessidade deste estudo nasceu durante o nosso período como bolsistas do Programa de Residência Pedagógica (RP) da Universidade Federal de Lavras (UFLA), em que sentimos a falta desse saber durante o nosso processo de formação inicial e precisávamos de estratégias mais eficazes para elaborar e analisar os enunciados de atividades e tarefas escolares.

Para a consecução do objetivo proposto, foram utilizados, sobretudo, os trabalhos de Marcuschi (2006), com o intuito de embasar as discussões sobre as concepções de gênero, linguagem e ensino, e de Lino de Araújo (2017), a fim de problematizar a maneira como os enunciados de atividades e tarefas escolares são elaborados nas aulas de língua materna. Para a análise, foram realizadas duas propostas de análise de materiais didáticos: a primeira, feita a partir de uma atividade retirada do Plano de Ensino Tutorado (PET) de Minas Gerais; a segunda, executada por meio de um fôlder informativo.

Diante do exposto, trazemos à baila, nesta pesquisa, a questão de como o gênero enunciado é essencial à profissão do professor e, ainda assim, é pouco trabalhado em sua formação inicial e continuada. Também abordamos os materiais didáticos e como a explicitação de suas concepções de linguagem é definidora para delinear a elaboração das atividades. Por fim, apresentamos, de forma didática, exemplos de como formular enunciados de atividades e tarefas de leitura, de escrita e de análise linguística. Com base nisso, espera-se fornecer insumos aos educadores para a construção de propostas pedagógicas mais contextualizadas, atendendo às necessidades de ensino-aprendizagem dos alunos.

## 2 A ELABORAÇÃO DE ENUNCIADOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

A elaboração de enunciados é, segundo Lino de Araújo (2017), uma atividade característica da profissão do professor, um gênero que ele precisa dominar, pois envolve não só o seu bom desempenho profissional, mas também o sucesso do

aprendizado do aluno. Todavia, o gênero enunciado não é devidamente trabalhado na formação inicial e continuada do professor, uma falha grave, já que ele passa boa parte de seu tempo elaborando exercícios e avaliações. A questão é: em que momento da formação do professor esse conhecimento é sistematizado?

Marcuschi (2006) salienta que a formulação de uma atividade escolar tem que estar intrinsecamente vinculada aos objetivos de ensino e às teorias subjacentes à atuação docente. Os Livros Didáticos de Português (LDP) nem sempre deixam claro quais são as concepções linguagem e de ensino que adotam, fazendo com que a abordagem de língua seja “desvinculada dos usuários, descolada da realidade, semanticamente autônoma e a-histórica” (2006, p. 47). Consequentemente, as atividades propostas no material seguem os mesmos equívocos.

Além disso, Lino de Araújo (2017) defende que enunciados devem ser gêneros customizados – precisam ser elaborados de forma específica para as turmas, com ajustes para cada uma, muitas vezes. Todavia, há o costume generalizado, no Brasil, de que um professor que dá aula para vários sétimos anos pode elaborar uma mesma avaliação para todas as turmas. Lino de Araújo (2017) explica que, de modo geral, sim, isso pode acontecer, mas de modo específico, não, pois cada turma possui um ritmo diferente de aprendizado.

Outro aspecto abordado pela linguista é que enunciado é um gênero de ação: o professor direciona o aluno para um fazer sem o seu suporte presencial. A base tem que ser um enunciado bem elaborado, clássico, que comece com um verbo no imperativo, dizendo ao discente o que tem que fazer, para ele se preparar mentalmente para tal ação. Um enunciado mal elaborado “obriga” o docente a aceitar respostas que ele não pode invalidar, podendo causar grandes constrangimentos e confusões na relação aluno-professor. Assim, o professor deve se cercar de cuidados na elaboração das atividades que ele não vai achar pronto em nenhum outro lugar e que ele precisa de perícia para fazê-lo.

É preciso destacar também que, ao longo do processo de escolarização, os alunos precisam aprender a ler enunciados. Muitas vezes, os alunos leem a prova e não sabem o que fazer, então o docente apenas oraliza a pergunta com o intuito de explicá-la, acreditando que esse ato resolverá a falta de entendimento do aluno. É assim, na maioria das vezes, que somos “ensinados” a ler enunciados.

Isso também acontece no processo de aprendizado da elaboração desse gênero nos cursos de licenciatura, comparado por Lino de Araújo (2017) ao ensino da oralidade na escola. Se o sujeito já é falante de língua portuguesa, tem-se a crença de que não é preciso “perder tempo” ensinando-o a falar. Assim, o fracasso do aluno em situações que demandam um bom uso da linguagem oral é visto como fracasso individual, e não da escola. O mesmo acontece com o ensino da elaboração de atividades nos cursos de licenciatura – subentende-se que os licenciandos saibam fazê-lo.

Não se tem, no entanto, ensinado os licenciandos a formular atividades escolares, nem demonstrado a relação delas com os objetivos de ensino, tampouco com as teorias implícitas à atuação do professor. A desconexão entre a teoria defendida pelo docente e as atividades por ele apresentadas são recorrentes. Marcuschi (2006) exemplifica que muitos materiais didáticos dizem que trabalham com análise linguística e apresentam exercícios que apenas dão foco à identificação gramatical. Essa habilidade

não faz parte da formação inicial do docente, mas ele acaba aprendendo esse gênero na sua prática didática, muitas vezes, de forma errônea e contraditória.

De modo geral, a dificuldade em elaborar enunciados de atividades e tarefas escolares tem sido suprida pelos professores com a troca de atividades entre os pares e com a cópia do LDP e das questões de processos seletivos como o ENEM. Mas, como aponta Marcuschi (2006), nem mesmo os LDPs são fontes confiáveis de exercícios bem elaborados, coerentes e teoricamente sustentados. Por isso, é importante refletir sobre como são elaborados os materiais didáticos, especialmente no que diz respeito à formulação de atividades escolares, e entender como isso impacta o processo de ensino-aprendizagem.

### 3 MATERIAIS DIDÁTICOS E ENSINO

O processo de ensino-aprendizagem abraça uma construção conjunta de saberes, na qual conversam sujeitos, objetivos, objetos, contextos e materiais didáticos. Os materiais didáticos, entendidos como as ferramentas que auxiliam no desenvolvimento do processo, têm o livro didático como seu exemplar mais comum e acessível. Isso não quer dizer que o livro didático seja o responsável pelo sucesso ou pelo fracasso das práticas educativas. Ele é um mecanismo que traz consigo marcas contextuais e características específicas, que vão desde seus pressupostos teóricos até as crenças e os métodos, devendo ser escolhido e utilizado conforme o cenário da escola.

Marcuschi (2006) mostra que, mesmo numa época marcada pelas tecnologias digitais, o material didático continuará sendo uma importante ferramenta no ensino. As questões cruciais que o autor traz para análise nesses materiais são: “1. Qual a noção de língua subjacente aos livros de LDP?” e “2. Quais as habilidades desenvolvidas nos LDP?” (2006, p. 46). Poucos manuais analisados por ele elaboram alguma observação a respeito das decisões teóricas. O autor também fala da impressão de que se tem de que o ensino de Língua Portuguesa (LP) se dá na suposição que a teoria suporte é tão evidente que não é preciso explicitá-la.

Na análise feita, Marcuschi (2006) detecta um silenciamento dos autores de LDP sobre as concepções de língua que orientam a confecção dos manuais. Essa concepção implícita é encontrada através da análise das atividades que se encontram no material:

De uma maneira geral, a língua é tomada como um instrumento de comunicação não problemático e capaz de funcionar com transparência e homogeneidade. A dar crédito aos LDP, a língua é clara, uniforme, desvinculada dos usuários, descolada da realidade, semanticamente autônoma e a-histórica. Uma espécie de ser autônomo e desencarnado (MARCUSCHI, 2006, p. 47).

De acordo com o autor, é imprescindível que os materiais alertem que não se ensina tudo *da* Língua Portuguesa, mas ensina-se uma variante padrão *de* Língua Portuguesa. Além disso, é um erro tomar a língua como clara e transparente porque sua natureza é “semanticamente opaca” (MARCUSCHI, 2006, p. 47). As línguas são

constituídas histórica, coletiva, social e geneticamente. As fronteiras da linguagem precisam ser ampliadas e a linguagem pode ser vista reflexiva e metalinguisticamente, de forma a mediar a interação dos discentes dentro de eventos comunicativos que façam parte da sua realidade, da comunidade discursiva ao qual pertencem. Assim, a linguagem, em última instância, não deveria ser recortada em fatias léxico-gramaticais para fins de ensino-aprendizagem.

Os materiais didáticos precisam estar comprometidos com a formação continuada dos professores de Língua Portuguesa, deixando explícita a necessidade dessa formação, de forma a garantir a reflexão sobre a prática docente. Nesse sentido, a formação continuada deve ser entendida como um momento em que os professores precisam refletir sobre seus esquemas de ação e suas atitudes desenvolvidos durante e depois da aula e se, realmente, estão em sintonia com a teoria proposta nos LDPs, fazendo com que o professor conheça sua concepção de linguagem, pois é ela que deve fundamentar e orientar sua prática pedagógica.

Sabe-se que é difícil haver uma linearidade entre a concepção de linguagem que norteia o trabalho de cada docente e sua prática em relação ao ensino de análise linguística. Entre o domínio da teoria e a efetivação da prática de ensino há muitas variáveis. Essas variáveis podem estar relacionadas às escolhas didáticas do professor, às condições oferecidas pelas Redes de Ensino ou por outras condições diversas. Todavia, a formação continuada deve estar presente e ao alcance do professor para que este ajuste constantemente o seu fazer pedagógico, a fim de obter sucesso na profissão e, conseqüentemente, no ensino-aprendizagem dos seus alunos.

#### 4 A TAXONOMIA DE BLOOM E O ROTEIRO ADAPTADO DE MORETTO

As discussões tecidas até aqui revelam que ainda há muito o que se refletir acerca da elaboração de enunciados de atividades e tarefas escolares nas aulas de Língua Portuguesa, seja na prática pedagógica, seja nos materiais didáticos com os quais os professores entram em contato. A formulação deles é, sem dúvida, parte imprescindível do exercício docente, haja vista que a maneira como são construídos influencia diretamente na qualidade e na eficiência do ensino ofertado aos alunos. Logo, é importante que os educadores compreendam a relevância desse momento para o desenvolvimento de propostas metodológicas que, de fato, atendam às demandas de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Lino de Araújo (2017) apresenta uma série de aspectos que precisam ser considerados para a construção de enunciados de atividades e tarefas<sup>1</sup> escolares, bem como os recursos que podem ser utilizados como apoio para o desenvolvimento desse processo. Neste estudo, nos ateremos a discutir de forma mais detalhada dois deles – a

---

<sup>1</sup> A limitação deste artigo não nos permite adentrar na diferenciação entre os termos atividade e tarefa. Em síntese, Lino de Araújo (2017) salienta que o primeiro se refere à uma operação de ensino-aprendizagem que engloba várias sequências didático-discursivas, enquanto o segundo diz respeito aos elementos que constituem uma dada atividade e que tem por objetivo, justamente, completá-la/realizá-la. Para compreender de maneira mais aprofundada, recomendamos a leitura da obra *Enunciado de atividades e tarefas escolares: modos de fazer*.

*taxonomia de Bloom* e o *roteiro adaptado de Moretto* –, a fim de auxiliar os docentes na estruturação de seus trabalhos em sala de aula. Essa tarefa, por mais simples que pareça, demanda a sistematização de conhecimentos diversificados, os quais precisam estar calcados em concepções sólidas de linguagem e texto.

Partindo da premissa de que toda atividade precisa indicar de forma clara e objetiva o que será verificado e/ou avaliado por meio dela, a taxonomia de Bloom cumpre importante papel na medida em que permite estabelecer tanto os objetivos educacionais a serem alcançados quanto as operações mentais inerentes a cada um dos propósitos previamente estabelecidos. Esse movimento permite ao professor receber, constantemente, um retorno dos educandos, o que viabiliza, caso seja necessário, a reestruturação do plano pedagógico. Esses objetivos foram organizados por Lino de Araújo (2017), com base em Moretto (2008), em 6 domínios que se organizam em diferentes níveis de complexidade e distintos domínios, como explicitado no Quadro 1 a seguir.

**Quadro 1:** Níveis de complexidade de Bloom

NÍVEIS DE COMPLEXIDADE	DOMÍNIOS	VERBOS RELACIONADOS
<b>Básico</b>	(RE)CONHECIMENTO: capacidade de identificação das propriedades fundamentais dos objetos de conhecimento apreendidos.	Identificar, nomear, assinalar, citar, relacionar, completar, observar.
	COMPREENSÃO: indicação de elementos que dão significado ao objeto de conhecimento, sua composição, finalidade, características etc.	Explicar, descrever, caracterizar.
	APLICAÇÃO: transposição da compreensão de um objeto de conhecimento em caso específico, situação-problema etc.	Resolver, aplicar (com base no texto), transformar, explicar.
<b>Intermediário</b>	ANÁLISE: percepção da inter-relação entre o todo e suas partes.	Analisar, examinar, decompor (sentença), escandir.
	SÍNTESE: reorganização das partes de um todo.	Resumir, generalizar.
<b>Avançado</b>	AVALIAÇÃO: emissão de juízo de valor sobre análises e sínteses efetuadas.	Julgar, justificar, apresentar argumentos.

Fonte: elaborado por Lino de Araújo Lino de Araújo (2017, p. 29-30) com base em Moretto (2008, p. 113-137).

A partir da sistematização de atividades que mesclam diferentes níveis de complexidade e domínios, o professor consegue desenvolver propostas que combinam

objetivos cognitivos essenciais para a verificação e fixação da aprendizagem, os quais estão ancorados em três pilares: o do entendimento, o da compreensão e o da interpretação. Assim, oportuniza-se a produção de questões que instigam diferentes tipos de operações mentais, desde as mais simples – como indicar, relacionar, explicar, caracterizar, aplicar etc. – até as mais complexas – como analisar, examinar, apresentar argumentos críticos, julgar e justificar etc.

Não obstante, essa categorização hierárquica funciona ainda como um parâmetro de correção para o educador, já que possibilita não só observar se os objetivos educacionais previamente estabelecidos estão sendo alcançados, mas também receber um retorno sobre as necessidades de aprendizagem dos discentes. Em última análise, cabe destacar que essa taxonomia possui suas limitações, já que se fixa apenas em objetivos cognitivos e operações mentais, e não focaliza aspectos interacionais da aprendizagem – como a relação professor-aluno, professor-professor –, que também são de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, e não são, muitas vezes, diretamente observáveis. Logo, é importante que o professor complemente essa ausência com suas próprias experiências no âmbito escolar (LINO DE ARAÚJO, 2017).

Em se tratando, especificamente, da preparação de atividades e tarefas que envolvem aspectos cognitivos da aprendizagem – tais como linguagem, raciocínio, memória, percepção etc. – vale a pena o docente também recorrer ao roteiro adaptado de Moretto (2008) para complementar seu plano de ensino. A partir dele, são dispostos ao educador, em formato de instrução, quatro aspectos que podem auxiliá-lo em suas práticas, sendo eles:

- (1) Especifique o conteúdo a ser explorado na atividade.
- (2) Indique o objetivo para a avaliação da aprendizagem, relativo ao conteúdo.
- (3) Relacione 2 ao nível de complexidade da questão, com base na taxonomia de Bloom.
- (4) Indique os critérios para a correção (MORETTO, 2008, p. 134 *apud* LINO DE ARAÚJO, 2017, p. 31).

Ao se utilizar desse roteiro, o docente consegue definir com bastante objetividade os elementos constitutivos da sua aula e, ao mesmo tempo, perceber se os objetivos estabelecidos foram atingidos – caso a resposta seja negativa, é necessário pensar em um replanejamento pedagógico. Cabe ressaltar ainda que, assim como a categorização de Bloom, o roteiro de Moretto também enfoca objetivos cognitivos, o que demanda do professor o complementar a partir de suas vivências no espaço escolar.

Diante das considerações desenvolvidas neste tópico, é possível observar que a taxonomia de Bloom e o roteiro adaptado de Moretto são instrumentos que, por mais que apresentem limitações, podem auxiliar o professor de forma satisfatória na prática de elaboração de enunciados de atividades e tarefas escolares. Entretanto, como já ressaltamos, é preciso pensar em propostas que os complementem de acordo com as vivências experienciadas em cada sala de aula e as exigências de ensino de cada turma. Logo, além dos aspectos cognitivos, o docente precisa implementar às suas atividades e

tarefas objetivos interacionais, culturais, sociais etc., para que se atenda, de forma satisfatória, às necessidades de ensino e de aprendizagem dos discentes.

## 5 APONTAMENTOS SOBRE IMPORTÂNCIA DA SEQUÊNCIA INJUNTIVA NO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DE ENUNCIADOS

Ao pensarmos sobre enunciados de atividades e tarefas escolares, outra questão que se mostra pertinente são as sequências injuntivas, que serão discutidas neste tópico também a partir de Lino de Araújo (2017). Para entender a importância de se abordar esse ponto, a autora argumenta que a elaboração de enunciados deve levar em consideração os interlocutores da prática social, nesse caso, professores e alunos. Partindo disso, podemos dizer que o processo consciente de produção (ou mesmo de adaptação) dos enunciados é crucial para o encaminhamento pedagógico, pois, munido dos mecanismos e das estratégias para demonstrar o que se espera dos alunos, o professor pode nivelar os conhecimentos atuais do alunado e os que se almeja alcançar.

Segundo Lino de Araújo (2017), as sequências injuntivas são tipos textuais que mais aparecem nas tarefas e nas atividades escolares. Elas são utilizadas para guiar a ação dos alunos e, por interferirem na forma como as respostas das atividades são guiadas, demandam atenção por parte do docente. Dito de outra forma, essas sequências dizem ao aluno como ele deve agir para atingir determinado objetivo de aprendizagem, o que se realiza por meio de comandos<sup>2</sup>.

Um ponto importante sobre a estruturação dessas sequências é que elas se apresentam como sequências descritivas iniciadas pelo verbo no modo imperativo, ou seja, elas descrevem a ação a ser realizada e dão o comando para concretizá-la. No português brasileiro, o modo imperativo aparece de formas variadas, como o presente do subjuntivo, que é a mais comum nos enunciados – “assinale a alternativa correta”, “responda às questões abaixo” etc. É necessário destacar, no entanto, que a marcação linguística nas sequências injuntivas por meio do verbo só é eficiente se o todo que compõe a sequência estiver coerente com um objetivo de aprendizagem. Retomando o que foi discutido neste capítulo, é importante que se tenha uma noção clara de língua, linguagem e ensino para que a formulação dos enunciados seja condizente com o que se pretende que os alunos alcancem.

Outro ponto importante sobre o uso do verbo é que ele deve deixar claro os parâmetros de avaliação propostos pelo professor. A título de exemplificação, em questões de múltipla escolha, é comum a presença do verbo “assinale” para introduzir a questão a ser realizada. Ao demarcar que o que se espera do aluno é o apontamento da alternativa verdadeira (ou a falsa, em alguns casos), ele entenderá que será avaliado a partir da identificação da opção requerida. Em contrapartida, em questões discursivas iniciadas pelo verbo “comente” ou “fale”, por exemplo, os parâmetros avaliativos não ficam bem estabelecidos porque os alunos não sabem o que se espera deles, ou seja, se

---

<sup>2</sup> Há diferentes tipos de comandos relacionados às atividades e tarefas nas aulas de LP, além de comandos específicos para atividades de leitura, escrita e análise linguística. Para entender mais sobre isso, consulte a obra de Lino de Araújo (2017).

eles devem explicar, julgar, resolver etc., conforme a taxonomia de Bloom. É importante, pois, que haja consonância entre o que se espera e o que se solicita ao aluno.

## 6 PROPOSTA DE ANÁLISE

Trazendo essas discussões (itens 4 e 5) para uma breve análise, será discutida a estruturação da atividade da Figura 1, retirada do Plano de Estudos Tutorados (PET)<sup>3</sup> destinado ao 6º ano do Ensino Fundamental II.

Figura 1: Atividade do PET

SEMANA 1	
GÊNERO: Campanhas publicitárias impressas.	
OBJETO DE CONHECIMENTO: - Elementos notacionais da escrita - Coesão	
HABILIDADE(S): (EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.  (EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.	
CONTEÚDOS RELACIONADOS: • Pontuar textos adequadamente • Coerência e coesão textual	

  

ATIVIDADES	
A IMPORTÂNCIA DA VÍRGULA	
Entre os sinais de pontuação, certamente a vírgula é o que provoca mais dúvidas entre os falantes da língua portuguesa. Uma vírgula mal colocada ou omitida pode causar sérios prejuízos para o entendimento do texto, especialmente quando o assunto é a modalidade escrita, já que na fala sabemos quando fazer as pausas necessárias para que o interlocutor compreenda adequadamente a mensagem.	
A vírgula é um sinal de pontuação que exerce três funções básicas:	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Marcar as pausas e as inflexões da voz na leitura;</li><li>• Enfatizar e/ou separar expressões e orações;</li><li>• Impedir qualquer ambiguidade.</li></ul>	

Vamos exercitar!

Atividade 1 - Leia a placa abaixo e responda:



Fonte: <http://estudandoletrassemora.blogspot.com/2015/06/como-o-uso-da-virgula-faz-falta.html>

a) Dá para entender a mensagem?  
b) O que causa estranheza?  
c) O que falta para a placa não causar mal-entendidos?  
d) Refaça a placa de forma a não causar ambiguidade.

3

MINAS GERAIS

Fonte: SEE-MG (disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets/ef-anos-finais-2022>).

A partir desse exemplo, podem ser feitos alguns apontamentos sobre a estruturação dos enunciados. Em primeiro lugar, há verbos no modo imperativo (“leia” e “responda”), no entanto a atividade carece de uma formulação que direcione os alunos para determinado objetivo. Os enunciados “Dá para entender a mensagem?” e “O que causa estranheza?”, reforçados pelo texto precedente à atividade sobre a importância da vírgula, direcionam o aluno a inferir que há problemas referentes aos elementos notacionais da escrita. Contudo, os textos multissemióticos demandam outros modos de ler que, muitas vezes, uma leitura guiada de modo semelhante ao texto verbal não é suficiente. No caso da placa, é comum que sejam utilizados outros recursos para demarcar a enumeração, como a disposição em lista dos itens proibidos. Isso precisa ser enfatizado, porque o efeito da estranheza não se dá no contexto de uso da placa, mas a partir do momento em que o texto passou a circular na internet para refletir sobre o uso

<sup>3</sup> Os PETs são os materiais didáticos criados e disponibilizados pela Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) para o período de estudo remoto emergencial durante a pandemia de covid-19.

inadequado da vírgula. Provavelmente, para o seu propósito sociodiscursivo, a placa funciona.

Refletindo sobre isso, é crucial que a leitura seja trabalhada de modo conjunto à análise linguística, e aqui entramos no segundo ponto: quando nos atentamos para o embasamento da atividade 1, inferimos que ela seja de análise linguística, pois se guia pela escolha de objetos de conhecimento e de habilidades próprios do eixo Análise Linguística/Semiótica da BNCC. O documento propõe o trabalho transversal com esse eixo, no entanto isso não acontece, pois os alunos são levados por uma compreensão do texto que o exclui dos seus propósitos sociais, evidenciando apenas o suposto uso correto da vírgula. Desse modo, podemos entender que, ainda que haja o uso do modo imperativo substanciado pela sequência injuntiva, as instruções não são claras, porque a atividade não se fundamenta adequadamente. Quando, por exemplo, se utiliza da sugestão da BNCC de que os gêneros e as habilidades devem, necessariamente, ser trabalhados com os campos de atuação, problemas como esses são evitados; além disso, as estratégias de formulação dos enunciados vêm a ser úteis para se alcançar os objetivos de aprendizagem estabelecidos previamente.

Agora, fazendo o caminho contrário, trazemos um exemplo de tarefa que teve como fundamento as proposições de Lino de Araújo (2017) e da BNCC (2018). Ela foi formulada durante o desenvolvimento das atividades do subprojeto “Práticas de Linguagem e Ensino de Língua Portuguesa” do Programa de Residência Pedagógica (RP) da Universidade Federal de Lavras<sup>4</sup> (UFLA) (FIGURA 2).

**Figura 2:** Questão de análise linguística elaborada.

1. O folder elenca, de maneira clara e didática, algumas dicas para que as pessoas mantenham a saúde mental durante a pandemia do covid-19. Para isso, ele estabelece uma certa aproximação com o público leitor. Essa proximidade pode ser observada no texto de algumas formas, **exceto**
  - a. ( ) pelo uso de interpelações por parte do produtor, como em “Você já experimentou sentimentos desta natureza e encontrou ferramentas internas e externas para se reorganizar novamente, não é mesmo?”.
  - b. ( ) pelo título do folder.
  - c. ( ) pelo uso do modo imperativo, como em “Pare e observe como está a vibração dos seus pensamentos e sentimentos”.

Considerando o público-alvo e o objetivo do folder, explique por que criar esse tipo de relação é importante para o processo de recepção do texto.

Fonte: elaborada pelas autoras durante o desenvolvimento de atividades no Programa de Residência Pedagógica (RP).

---

<sup>4</sup> Ao longo de nossas atividades enquanto bolsistas da RP, fomos levadas a aplicar os estudos teóricos desenvolvidos, como este sobre elaboração de enunciados de atividades e tarefas escolares. Entre esses resultados, estão a organização da mesa-redonda sobre o tema, disponível em: <https://youtu.be/JccI8bV8hJ0>, e a elaboração de uma Sequência Didática (SD), em que foi possível elaborar enunciados para as tarefas de fixação e verificação de aprendizagem nelas presentes, como mostra a Figura 2.

Para analisá-la, podemos levantar um primeiro ponto: as questões nela presentes se referem à uma atividade de leitura a ser feita anteriormente em sala de aula e, por isso, são contextualizadas. A atividade prévia consiste na leitura de dois folders informativos, um com dicas para manter a saúde mental durante a pandemia de covid-19 e outro contendo informações sobre os direitos legais das pessoas trans e travestis. Observando a Figura 2, nota-se que a questão de análise linguística foi formulada de acordo com a leitura anterior, o que converge com o que propõe a BNCC: o trabalho transversal com o eixo Análise Linguística/Semiótica.

Um segundo ponto se refere à delimitação clara dos objetivos educacionais, que são expressos de forma organizada em níveis de dificuldade de acordo com a taxonomia de Bloom. Por exemplo, a questão mescla diferentes níveis: o básico, a partir da solicitação de identificação do objeto de conhecimento; e o intermediário, em que se pede tanto para relacionar público-alvo/objetivo ao objeto de conhecimento quanto para explicar essa relação. É importante destacar que, na primeira parte da questão, ainda que não haja o imperativo tão explícito como na segunda parte, essa é uma questão comum que se apresenta sob a forma de interrogação indireta (LINO DE ARAÚJO, 2017). Por meio dela, o aluno é conduzido a identificar determinada característica do texto (nesse caso, uma característica negativa).

Outro ponto sobre essa questão é que ela é formulada para atender aos propósitos estabelecidos pela sequência didática. Como faz parte de uma tarefa de fixação de aprendizagem, ela pretende sistematizar e ampliar a leitura realizada previamente, bem como propiciar condições para a produção posterior do folder. A atividade do PET, por sua vez, se propõe a analisar o uso adequado da vírgula a partir de campanhas publicitárias, mas ambos os pontos não são trabalhados devido à formulação inadequada da atividade: primeiro, como vimos, a vírgula deve ser trabalhada a partir de gêneros discursivos em que seu uso faça sentido; segundo, a atividade parte da leitura de uma placa que não se relaciona às campanhas publicitárias trabalhadas nas demais questões.

Para finalizar essa discussão, é válido dizer que outros aspectos são passíveis de análise em ambos os casos apresentados, mas, devido às restrições de um artigo, trouxemos as principais. O que observamos é que o modo imperativo é crucial para a formulação de enunciados de atividades/tarefas escolares, pois ele direciona a ação do aluno segundo os objetivos de aprendizagem estabelecidos previamente. Constatamos também que essa formulação é bem-sucedida se articulada aos saberes teóricos, aos documentos norteadores oficiais e ao encaminhamento pedagógico adequado. Quando essa combinação é planejada, conhecer a estruturação e os efeitos linguístico-discursivos das sequências injuntivas pode ser produtivo, pois permitirá ao professor utilizar mecanismos que facilitarão o trabalho com a língua/linguagem e o retorno positivo dos alunos.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscamos evidenciar que ainda existem muitas lacunas no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, sobretudo quando se fala da elaboração de atividades e tarefas escolares. Como salientado, as estratégias e recursos

aqui discutidos podem auxiliar satisfatoriamente o trabalho dos professores, os quais precisam conhecê-los, compreendê-los e podem, sempre que necessário, utilizá-los de acordo com as exigências de cada aluno e de cada turma. Entretanto, as limitações desses mecanismos didáticos e as dificuldades observadas na prática de produção de enunciados de atividades e tarefas escolares demonstram a inegável importância da formação continuada para que seja possível construir, no âmbito escolar, práticas mais sistematizadas e contextualizadas.

Nesse sentido, colocamos em evidência para o professor que, ao avaliar a eficiência da estruturação dos enunciados, é crucial delimitar uma concepção de linguagem e ensino que norteie essa análise, uma vez que atividades e tarefas estão atreladas a teorias, e sua elaboração demanda reflexão consciente. A importância desse processo pode ser condensada em dois pontos: a possibilidade de guiar o ensino de Língua Portuguesa por uma perspectiva que dialoga com os documentos norteadores oficiais e com os aportes teóricos nos quais se embasam as ações pedagógicas; e o direcionamento adequado do alunado em relação aos objetivos de aprendizagem almejados.

Outra questão que se mostra pertinente destacar é que a elaboração dos enunciados deve levar em consideração os interlocutores dessa prática social, e isso significa que a resposta dos discentes às questões propostas é fundamental para se pensar em como o encaminhamento das atividades e tarefas pode ser planejado. Muitas vezes, os objetivos elencados pelos professores não necessariamente são mal elaborados nas questões, mas eles podem não convergir com o nível de dificuldade a que os alunos estão preparados para responder. Assim, fica mais nítido distinguir quais são as demandas das turmas e entender como os enunciados podem supri-las.

Para encerrar, destacamos que as discussões trazidas neste texto podem ser ampliadas e revistas a partir da prática pedagógica e dos estudos dos professores que se interessam pela temática. Sempre é importante evidenciar que a docência se constitui a partir da articulação constante entre teoria e prática, tendo em vista a busca por novos aprendizados que possibilitem um ensino de língua portuguesa emancipatório e condizente com as demandas contextuais da comunidade escolar. Esperamos, por fim, que este trabalho contribua para enriquecer as ações pedagógicas de professores de Língua Portuguesa e sirva de ponto de partida para futuras pesquisas sobre esse assunto.

## REFERÊNCIAS

BLOOM, B. S.; ENGLEHART, M.; FURST, E.; HILL, W.; KRATHWOHL, D. **Taxonomy of educational objectives**. New York: David McKay, 1956. 262 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. MEC/Secretaria de Educação Básica. 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: 24 mar. 2021.

LINO DE ARAÚJO, D. **Enunciado de atividades e tarefas escolares**: modos de fazer. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

MORETTO, V. P. **Prova**: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 8. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão de texto: algumas reflexões. *In*: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.