

O ensino de língua portuguesa conduzido pela pesquisa científica: formando professores da Educação Básica

Shirlei Marly Alves¹

Resumo: Neste artigo trata-se de um curso de formação de professores de Língua Portuguesa da Educação Básica voltado para o desenvolvimento de pesquisa científica no âmbito escolar. O curso, ofertado a distância, como extensão universitária, constitui uma etapa da Olimpíada Científica de Língua Portuguesa do Piauí (OCLUPI). Apresentam-se os fundamentos teóricos que embasam a abordagem da pesquisa como metodologia de ensino, bem como as etapas de desenvolvimento do curso, incluindo as atividades realizadas em cada módulo e a culminância, que se constituiu da elaboração de projeto de pesquisa pelos professores participantes. Constam ainda os resultados de uma avaliação sobre o curso, realizada pelos participantes, envolvendo a organização do ambiente virtual, os materiais didáticos e a mediação pedagógica. Na conclusão, argumentamos sobre importância de estarem os professores devidamente preparados, com base em conhecimentos teórico-metodológicos e reflexões sobre suas concepções e práticas, a fim de adotarem a pesquisa como estratégia pedagógica, por apresentar um grande potencial para modificar o ensino e a aprendizagem na Educação Básica, sobretudo, propiciando aos estudantes se deslocarem da posição tradicional de expectadores para a de protagonistas de sua própria aprendizagem.

Palavras-chave: Formação de professores. Língua portuguesa. Educação Básica. Pesquisa científica.

Portuguese language teaching guided by scientific research: training Basic Education teachers

Abstract: This article discusses a training course for Portuguese Language teachers in Basic Education focused on the development of scientific research in schools. The course, offered remotely as a university extension, constitutes a phase of the Piauí Portuguese Language Scientific Olympiad (OCLUPI). The theoretical foundations underlying the research approach as a teaching methodology are presented, as well as the course development stages, including the activities carried out in each module and the culmination, which consisted of the development of a research project by the participating teachers. The results of a course evaluation conducted by the participants, including the organization of the virtual environment, teaching materials, and pedagogical mediation, are also included. In conclusion, we argue about the importance of teachers being properly prepared, based on

¹ Doutora em Letras/Linguística (UFPE). Docente Associada II da Universidade Estadual do Piauí. Bolsista de Produtividade da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Piauí (FAPEPI). ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0001-5305-1272>. E-mail: shirleimarly@ccm.uespi.br.

theoretical-methodological knowledge and reflections on their conceptions and practices, in order to adopt research as a pedagogical strategy, as it presents great potential to modify teaching and learning in Basic Education, above all, enabling students to move from the traditional position of spectators to that of protagonists of their own learning.

Keywords: Teacher training. Portuguese language. Basic education. Scientific research.

Introdução

No contexto escolar, é comum os professores solicitarem aos estudantes que pesquisem alguma coisa relacionada aos componentes curriculares que ensinam, porém alguns estudos, como o de Bagno (2014), Mulik (2016), Silva (2020) e Santos (2023) apontam que as orientações dadas aos aprendizes nem sempre tornam essa ação, de fato, contributiva para a efetiva aprendizagem, devido, muitas vezes, à ausência de objetivos claros para a pesquisa e/ou de procedimentos metodológicos adequadamente orientados.

Especificamente, no ensino de Língua Portuguesa, percebe-se que se faz presente a pesquisa como método de ensino e aprendizagem, embora com mais escassez, possivelmente, em função de os objetivos de ensino do componente serem de caráter mais aplicado, bem como à visão tradicional de pesquisa vinculada às ciências da natureza, em que se adotam procedimentos de busca e descobertas com feição de pesquisa científica. Considera-se ainda que lacunas na formação de muitos professores e professoras podem também não favorecer a adoção da pesquisa como metodologia no ensino de português.

Diante desse cenário e, a partir de resultados de pesquisas que desenvolvemos sobre a temática², propusemos a realização de uma olimpíada científica de língua portuguesa, com a

² Projeto “A pesquisa na Licenciatura em Letras Português da UESPI – *Campus Clóvis Moura*: temas, objetivos, métodos e contribuições para a Educação Básica” (Edital PROP Nº 02/2022); Projeto “Produção de conhecimentos sobre ensino e aprendizagem de língua portuguesa em TCCs de licenciatura em Letras: temas, objetivos, métodos e contribuições para a Educação Básica” (Edital FAPEPI Nº 004/2022); Projeto “Investigações no Mestrado em Letras da UESPI: temas, objetivos, métodos e vinculações com o ensino de línguas na linha de pesquisa *Estudos da Linguagem*” (Edital PROP Nº 02/2023). Orientação de projeto de trabalho de conclusão de curso (TCC) intitulado “O despertar para a pesquisa no Ensino Fundamental: orientações e práticas no ensino de Língua Portuguesa”, no curso de Letras Português da UESPI - Campus

propósito de incentivar os professores da área a trabalharem com pesquisa na escola, considerando os componentes curriculares instituídos. No conjunto das atividades que compunham o certame, como primeira etapa, incluiu-se um curso de formação de professores cujo objetivo geral foi propiciar aos docentes fundamentação e orientações para o desenvolvimento de projetos de pesquisa confluentes com os componentes curriculares do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

O curso foi ofertado com carga horária de 60 horas, em plataforma virtual de aprendizagem, favorecendo assim um maior alcance do público-alvo, constituído de professores de escolas públicas estaduais e municipais do estado do Piauí.

Os objetos de aprendizagem foram organizados em seis módulos semanais correspondentes a 10 horas de estudos individuais e coletivos, em atividades síncronas e assíncronas, com mediação realizada por uma professora formadora³ e por tutores, estes professores da Educação Básica com formação em nível de mestrado⁴.

Nesse sentido, comungamos com a visão de estudiosos cujas reflexões têm dado sustentação a nossas pesquisas e, conseqüentemente, à proposta do curso, fundamentando o amadurecimento de nossa visão acerca da atividade de pesquisa como basilar para que a educação escolar possa, de fato, contribuir para desenvolver a visão crítica e a autonomia nos/nas estudantes, tornando-os/as sujeitos aptos a intervir em seu meio social para refletir sobre ele e propor transformações condizentes com o bem comum.

A pesquisa científica como metodologia de ensino e aprendizagem

Demo (2015) enfatiza que é imprescindível aos professores da Educação Básica desenvolver ações investigativas, ocupando os espaços de estudos e de investigação dentro das escolas, o que acarreta a necessidade de o/a professor/a ser um pesquisador e,

Clóvis Moura.

³ Autora do projeto de formação e responsável pela coordenação dos trabalhos, bem como pelo planejamento e seleção de materiais didáticos.

⁴ Atuantes como mediadores pedagógicos.

consequentemente, de orientar os estudantes para a pesquisa. Nessa mesma lógica, Freire (2002) ressalta a relevância do papel do professor como mediador das atividades de pesquisa pautadas no desenvolvimento da autonomia dos/as estudantes, por meio de instrumentos que propiciem a construção do conhecimento, fomentando atitudes de inquietação, questionamentos, buscas planejadas, análise e intervenção. Por sua vez, Kuhlthau (2010, p. 29) destaca que, “em uma sociedade baseada em informação, como a nossa, os estudantes devem tornar-se conscientes das próprias necessidades de informação e aprender formas de preencher as lacunas”.

Ressalta-se que é comum se associar a educação científica apenas ao âmbito das ciências da natureza, visão possivelmente atrelada a uma consideração restrita da definição de ciência calcada em preceitos positivistas, nos quais se olha com certa desconfiança para as reivindicações de ciência para os estudos das ciências humanas e sociais. Nesse sentido, Alves (2022, p. 192) ressalta que “o debate epistemológico que se instaura acerca da construção do conhecimento científico vincula-se, antes de tudo, ao fato de que o objeto das ciências sociais é o homem, um ser de relações, dinâmico, histórico, social, diferente da natureza, inerte e passiva, conforme considerado pelo paradigma clássico.” Nessa direção, corroborando Perini (1998), Travaglia (2016) e Foltran, Knöpfle e Carreira (2017), consideramos que o estudo da linguagem tomada como objeto de investigação científica na Educação Básica pode muito contribuir para que a legitimidade das ciências humanas seja reconhecida e compreendida já na escola, com potencial para fomentar o interesse dos/as estudantes para as profissões e atividades científicas da área.

Considera-se ainda que, no ensino de português, tradicionalmente, os/as estudantes são chamados a aprender e apreender o funcionamento da língua escrita culta e, muitas vezes, a memorizar regras, sem serem instados a investigar, refletir ou discutir com base na realidade dos usos. O trabalho com a literatura e artes congêneres, por sua vez, nem sempre propicia o conhecimento do que é produzido em âmbito local, preferindo-se a leitura dos textos consagrados do cânone nacional, principalmente, no Ensino Médio. Nesse sentido, a aula de português típica não cultiva um ambiente onde vicejem perguntas curiosas ou dúvidas.

Tampouco se abre para a penetração das práticas languageiras que consolidam as relações sociais das comunidades do entorno escolar, visto que elas não constam em livros didáticos.

Desse modo, desenvolve-se uma prática pedagógica em que o professor, muitas vezes, apenas reproduz o conteúdo presente nas teorias ou nos manuais e livros didáticos, e os/as estudantes não encontram na escola um ambiente que lhes permita ressituar suas experiências de vida a partir de uma visão científica.

Outrossim, é comum se observar que, quando o ensino de língua portuguesa inclui a atividade denominada “pesquisa”, geralmente se restringe a orientar os/as estudantes para a busca de informações disponíveis sobre um determinado tema ou acontecimento e elaborar, como produto, um resumo dos dados encontrados, sendo que esse tipo de orientação induz muitos/as à improdutiva prática de “copiar e colar”, sem reflexão, análise e questionamentos, ou seja, descaracteriza-se completamente o significado de pesquisar no sentido científico do termo. Percebe-se que isso se atrela à perspectiva tradicional ancorada na transmissão ou repasse de conhecimentos do professor para os estudantes⁵, aliadas à falta de direcionamento para práticas pedagógicas reflexivas, em que o aprendiz se torna co-construtor de conhecimentos. Evidencia-se, pois, que o modelo tradicional de ensino de língua portuguesa não se respalda na perspectiva científica, e sim em um conhecimento estático, não suscetível às transformações, refletindo desatualização com os avanços das ciências da linguagem. Em oposição, quanto ao desenvolvimento crítico do aluno, a formação de uma atitude científica diante do fenômeno linguístico se dá a partir de “ensinar o aluno a pensar, a raciocinar. Ensinar o raciocínio, o modo de pensar científico.” (Travaglia, 2016, p. 20).

A pesquisa influi de maneira positiva para o aperfeiçoamento de metodologias e práticas educativas no ambiente escolar pautadas pela criticidade e ações reflexivas diante da vida social, porque contribui para o/a estudante não apenas apropriar-se dos conhecimentos, mas, sobretudo, para tornar-se apto a também produzir conhecimentos, com o cultivo da curiosidade intelectual, da investigação e da análise rigorosa e crítica.

⁵ Denominada por Paulo Freire de educação bancária.

Importante ressaltar que pesquisar implica em envolver-se em práticas de letramento científico, que implicam um contato intenso com a leitura e a escrita de gêneros textuais como projetos, relatórios, artigos, textos de divulgação além do acesso a múltiplas bases de dados, a serem apropriados em outra perspectiva – a de um projeto de construção de conhecimentos. Ainda: indivíduos letrados cientificamente ascendem “à compreensão da natureza da ciência e dos fatores éticos e políticos que circundam sua prática” (Sasseron; Carvalho, 2008, p. 335), bem como ao “entendimento das relações existentes entre ciência, tecnologia, sociedade e meio-ambiente e perpassa pelo reconhecimento de que quase todo fato da vida de alguém tem sido influenciado, de alguma maneira, pelas ciências e tecnologias” (Sasseron; Carvalho, 2008, p. 335).

Na perspectiva de Freire (2002), educar com/pela pesquisa rompe com a concepção do ensino enquanto processo de instrução e neutralidade, visto que se busca desenvolver o lado crítico e a curiosidade nos participantes dos processos em um contexto no qual esses atores criem situações de problematizações acerca dos saberes, com momentos de contestação. Dessa forma, Freire (2002, p. 32), ao expor que “ensinar exige pesquisa”, apresenta o ato de pesquisar, de investigar, de analisar a realidade dos/com os estudantes como aliado no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, a investigação torna-se um princípio para ensinar e para aprender.

Devido a sua importância, a prática de pesquisa no espaço escolar como recurso de aprendizagem de língua materna é indicada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), devendo ser desenvolvida logo nos primeiros anos, orientando para o desenvolvimento da seguinte competência atinente à atividade científica:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (Brasil, 2018, p. 9).

De maneira geral, o documento contempla a formação investigativa nos jovens, orientando que o desenvolvimento de trabalho com práticas de pesquisas representa um recurso de aprendizagem fundamental, uma vez que possibilita a interação de maneira crítica com diferentes conhecimentos e fontes de informação, o que fomenta a produção de novos saberes e assegura aos/às estudantes do Ensino Fundamental o desenvolvimento autônomo e contínuo ao longo do processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2018).

No que tange ao cotidiano da sala de aula de Língua Portuguesa, observa-se que ainda se mostra cheio de entraves e desafios, com destaque para a precária formação do sujeito reflexivo, que relacione o conhecimento escolar com a sua realidade. Nesse contexto, o desenvolvimento de habilidades que envolvam a formação de um indivíduo crítico ainda não é uma rotina comum nas escolas brasileiras. Sob esse prisma, Marcos Bagno (2014) destaca que o ensino de Língua Portuguesa ainda acontece com base em preceitos que destoam da aprendizagem investigativa de cunho científico.

O ensino da língua ainda é feito com base em dogmas, preceitos e regras que nada têm de científico, e esse é o seu maior defeito. Fomos habituados a aprender e a ensinar português como se a língua fosse uma coisa imóvel, pronta, acabada, estática, sem nenhuma possibilidade de mudança, variação, transformação. Essa é a atitude dos *gramáticos tradicionais*, exatamente oposta à dos *linguistas*, que são os cientistas da linguagem. (Bagno, 2014, p. 65).

Por outro lado, é necessário considerar as diversas limitações que muitas vezes os contextos escolares, com suas concepções arraigadas e dinâmicas rígidas, podem dificultar ou até impedir os professores de envolverem os alunos em atividades intelectuais mais exigentes, como aponta Charlot (2014, p. 53-54):

[...] o maior problema que a professora atual encontra é, precisamente, conseguir mobilizar os seus alunos em uma atividade intelectual. [...] eles vão à escola para, antes de tudo, tirar notas boas e passar de ano e, ademais, consideram que é a professora quem é ativa no ato de ensino-aprendizagem. Quanto maior a pressão exercida pela nota, mais os alunos desenvolvem

estratégias de sobrevivência: frear o professor, colar, decorar os conteúdos sem entendê-los etc. Isso não significa que os alunos sejam idiotas ou não gostem de refletir; significa, sim, que tentam sobreviver em uma escola que os coloca em situações que contradizem os objetivos de espírito crítico e autonomia proclamados por ela.

Em contraposição a essa escola descrita por Charlot (2014), Travaglia (2016), ao tratar dos objetivos do ensino de língua materna para falantes nativos, enfatiza que propor atividades que levem o/a estudante a refletir criticamente sobre a língua que domina é importante para o desenvolvimento de habilidades do futuro cientista, caracterizadas pelo espírito indagador, pela necessidade de conhecer e de buscar vias de alcançar o conhecimento. Nesse sentido, adotar em sala de aula a perspectiva científica como meio de ensino e aprendizagem de língua portuguesa é essencial para o desempenho dos educandos, tendo em vista que contribui para participarem de maneira ativa na (re)construção do conhecimento, além de desenvolver suas habilidades comunicativas. Por conseguinte, pode-se perceber que esse recurso representa um grande aliado no processo de um ensino comprometido com uma aprendizagem sólida de apropriada.

Ter a pesquisa sobre a Educação Básica como um componente importante na formação inicial de professores é um encaminhamento postulado por autores como Charlot (2014, p. 10):

Na formação de professores, os currículos devem configurar a pesquisa como princípio cognitivo, investigando com os alunos a realidade escolar, desenvolvendo neles essa atitude investigativa em suas atividades profissionais e assim configurando a pesquisa também como princípio formativo na docência.

Ressalta-se que essa orientação está presente no cap. III, art. 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, que trata dos fundamentos pedagógicos da formação, propugnando-se que um deles seja o “VII -

reconhecimento da escola de Educação Básica como lugar privilegiado da formação inicial do professor, da sua prática e da sua **pesquisa**; [...]” (Brasil, 2019, p. 5, grifo nosso).

Com base nessas postulações, a oferta do curso de formação aos professores visou um estudo sistemático sobre as possibilidades de planejar e desenvolver pesquisa como método de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, atravessado por reflexões sobre os contextos escolares e suas possibilidades, culminando na elaboração de projetos de pesquisa viáveis, com consonância com o currículo das redes estadual e municipal do estado do Piauí.

No tópico a seguir, discorre-se sobre o contexto em que se inseriu o curso de formação, uma etapa preparatória da olimpíada científica de língua portuguesa.

A Olimpíada Científica de Língua Portuguesa do Piauí (OCLIP) como lócus de formação

O objetivo geral dessa olimpíada é fomentar, na Educação Básica, o ensino de língua portuguesa orientado pela pesquisa científica, promovendo o letramento científico de estudantes e professores, com exploração de aspectos das culturas locais, fortalecendo os vínculos identitários e o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes.

Em consonância, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos para o certame: i) desenvolver ações que conduzam os estudantes a compreenderem os princípios filosóficos e metodológicos que orientam a produção de conhecimentos científicos; ii) planejar atividades de pesquisa associadas ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa e suas literaturas na Educação Básica, explorando elementos das culturas locais associados a práticas de linguagem (incluindo a arte da palavra) com uma visão de descoberta; iii) ampliar e produzir conhecimentos acerca dos usos da linguagem nas diferentes comunidades (urbanas, rurais, ribeirinhas), bem como a produção artística expressa por meio da palavra; iv) construir bancos de dados de língua falada, ensejando a disponibilização para futuras pesquisas na área; planejar e disponibilizar acervos oriundos das descobertas científicas, enriquecendo o acervo

escolar e de outras entidades comunitárias; v) desenvolver leituras de textos científicos com o propósito de angariar fundamentos para a atividade de pesquisa, e produzir e publicar, em revistas acadêmicas e/ou de divulgação científica, as ações de pesquisa realizadas, desenvolvendo o letramento científico dos/as estudantes.

Em se tratando de uma proposta ligada ao ensino de língua portuguesa, os projetos de pesquisa a serem desenvolvidos pelos participantes devem, necessariamente, ter como objeto de estudo a língua em suas diversas manifestações, incluindo as de cunho artístico (literaturas e outras) em diversos gêneros textuais, estando em convergência com as temáticas a serem estipuladas em edital. Assim, na Educação Básica, estudos sobre a linguagem/língua se encaminham para a superação da mera reprodução ou exercício de análise dos usos linguísticos conforme preceituado em livros e outros materiais didáticos, avançando para o caminho da investigação científica orientada para as práticas sociais de linguagem presentes no cotidiano das diversas comunidades piauienses. Desse modo, propicia-se aos professores, professoras e estudantes a produção sistematizada de conhecimentos a partir de projetos de pesquisa elaborados em colaboração, o que enseja a superação de visões enviesadas e redutoras sobre o que significa fazer ciência no ambiente escolar.

Importante mencionar que a OCLIPI se fundamenta na seguinte competência estipulada pela BNCC: “Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas”. (Brasil, 2018, p. 9). Nessa perspectiva, o certame contribui para fortalecer os princípios pedagógicos que atualmente regem a educação brasileira.

A língua em suas diferentes manifestações, tomadas como objeto de estudo, propicia uma visão pluralista, aberta, multifacetada, o que contribui sobremaneira para a superação de determinados preconceitos que, tradicionalmente, ainda se cultivam nas escolas sobre saberes e dizeres manifestos em língua portuguesa, principalmente quando se trata de grupos sociais historicamente marginalizados ou invisibilizados pelo *status quo* vigente.

Nesse sentido, um amplo leque de temas de pesquisa pode ser explorado pelos participantes, o que favorece uma aproximação interessada e curiosa de aspectos do cotidiano das comunidades que, muitas vezes, passam despercebidos pela escola, desconsiderando-se a riqueza de aprendizados que podem ser auferidos quando se adota a pesquisa como trilha de ensino e aprendizagem. Assim, os diferentes falares; o léxico marcado de um grupo social; as narrativas ancestrais guardadas e em risco de desaparecer; as mudanças linguísticas em curso; a gramática dos textos religiosos de diferentes matrizes; a influências de outras línguas; os dialetos de contato; a literatura de cordel; as línguas indígenas e de outros povos originários; as expressões ritualísticas em comunidades quilombolas, entre outras, são temáticas que podem ser exploradas em projetos de pesquisa cientificamente conduzidos, com potencial para promover práticas interdisciplinares, envolvendo diferentes campos de conhecimentos, como Arte, Geografia, História, Sociologia. Desse modo, desenvolve-se o espírito inquiridor nos estudantes, a curiosidade científica, a produção situada de conhecimentos, consolidando-se compreensão de que conhecer está muito além de simplesmente obter informações, contribuindo ainda para o amadurecimento do raciocínio analítico rigoroso e também para a produção oral e escrita em gêneros textuais próprios da ciência.

Freire (2002) ressalta ainda o caráter político do processo educativo que promove ações investigativas acerca do cotidiano social, tornando-as essenciais para o processo de ensino e aprendizagem, o que proporciona uma nova perspectiva, com atitudes de construção e reconstrução dos conhecimentos. Nesse contexto, a investigação intencional e planejada permite que o/a estudante articule sua realidade às práticas sociais, políticas e educativas da instituição de ensino em que está inserido, pois as práticas investigativas na escola se redesignam como princípio da produção de conhecimentos.

Para o desenvolvimento da OCLIPI, condição importante é o trabalho colaborativo entre estudantes e professores, instaurando-se a aula de Língua Portuguesa como locus de produção de conhecimentos, em sintonia com o fortalecimento dos vínculos comunitários e das identidades culturais, a partir do estudo sistematizado de práticas sociais de expressão linguageira, com a reflexão embasada em dados devidamente coligidos, analisados e

interpretados, auferindo-se os benefícios da atividade científica como forma de educar-se para o exercício consciente da cidadania e para o respeito à diversidade.

Assim, a OCLIPI se constitui de forma pluridimensional, conforme a figura 1, a seguir:

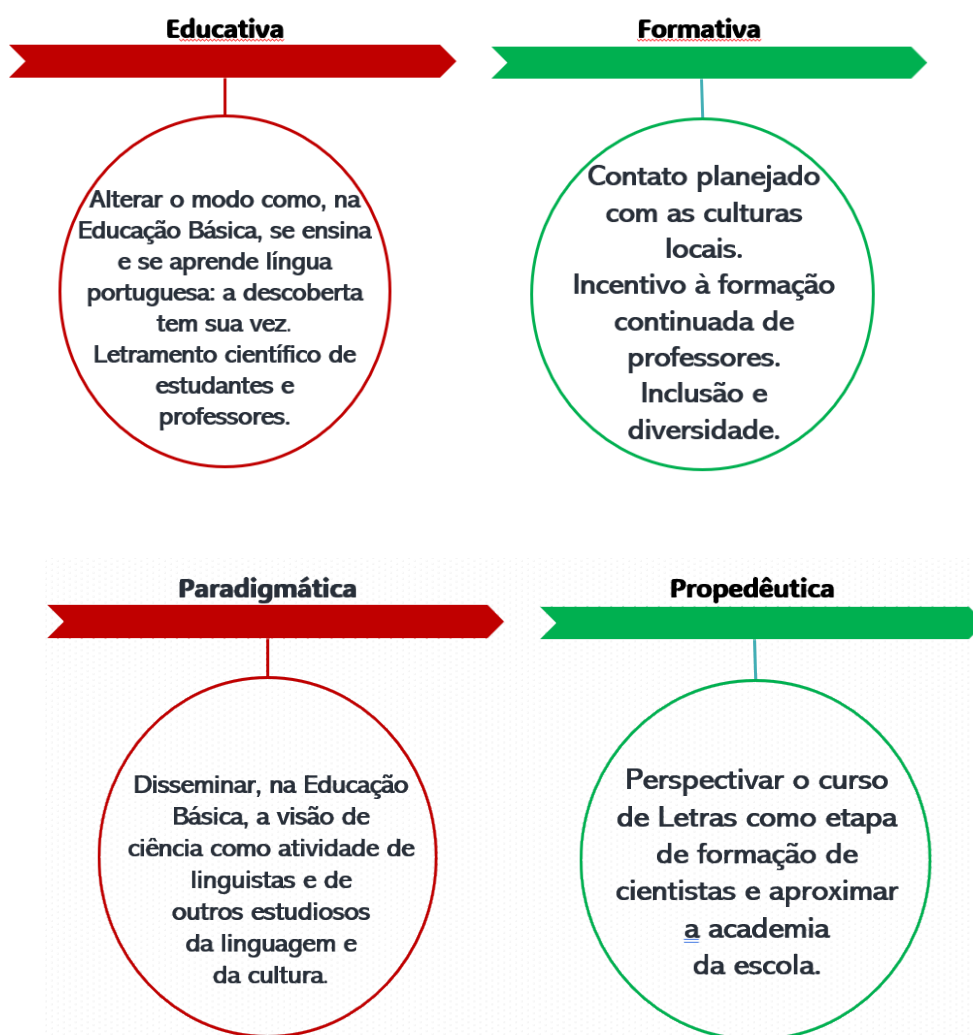


Figura 1 – Eixos da OCLIPI.
Fonte: Projeto da OCLIPI.

Nas práticas de ensino planejadas pelos professores (dimensão educativa), preveem-se alterações na concepção do que significa ensinar português na Educação Básica. Evidências nesse sentido são observadas no planejamento de ensino, no qual podem constar pequenos projetos de pesquisa ligados aos componentes curriculares, incentivando os estudantes à ação investigativa sobre língua, incluindo as manifestações artístico-literárias, em diferentes materiais e ambientes. Com isso, vislumbra-se o impacto no letramento científico dos estudantes, que podem melhorar também o seu desempenho nas atividades dos demais componentes curriculares.

Nesse sentido, o intento é de que os estudantes desenvolvam uma percepção mais abalizada quanto aos usos da língua em diferentes instâncias sociais, aguçando o olhar para além do aspecto estritamente linguístico, incluindo dimensões de ordem cultural, histórica, ideológica, implicadas nas práticas sociais de linguagem. Assim, no contato com textos (orais, escritos, multimodais), espera-se que os estudantes se tornem mais atentos para as múltiplas dimensões dos usos sociais da língua, melhorando assim seu desempenho como leitores e produtores de textos.

Ainda, no que diz respeito ao letramento científico dos professores, a OCLIPI tem potencial para incentivá-los a escrever sobre suas experiências pedagógicas e publicá-las em livros e periódicos acadêmicos e/ou de divulgação científica, fortalecendo o diálogo com os pares e com a comunidade científica⁶.

Na dimensão formativa, verifica-se que o certame impulsiona uma maior aproximação entre a escola e a comunidade do entorno, fortalecendo os vínculos necessários para a educação cidadã, à medida que os/as estudantes direcionam seus olhares investigativos para aspectos da realidade social em que se situam. Especificamente, é previsto também um impacto na atitude dos/as estudantes quanto às variedades linguísticas e usos languageiros não

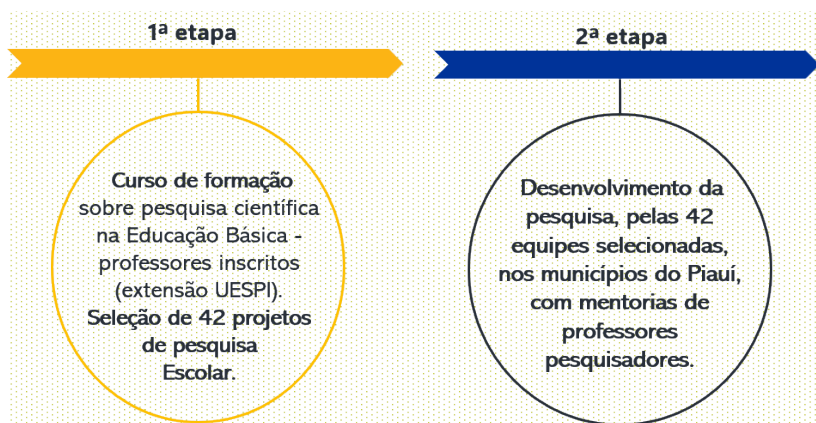
⁶ Quanto isso, os professores participantes já produziram *resumo acadêmico*, para participarem de um Congresso Nacional de Letramentos (Caderno disponível em: <https://editora.uespi.br/index.php/editora/catalog/book/213>), *pôster*, para a apresentação das pesquisas, *artigo científico* para os Anais do Congresso (disponível em: <https://editora.uespi.br/index.php/editora/catalog/view/236/220/1211-1>) e *capítulo de um livro* de relatos de experiências (no prelo).

legitimados pela tradição do ensino centrado na norma padrão, além de valorização, respeito e acolhimento das práticas artístico-culturais invisibilizadas no ambiente escolar, superando os preconceitos e exclusões que, historicamente, têm estigmatizado determinados grupos sociais.

A longo prazo, conforme a dimensão propedêutica, espera-se que os/as estudantes pesquisadores se engajem em ações de pesquisa no ambiente acadêmico e desenvolvam seus potenciais, como pesquisadores, fortalecendo a comunidade científica que atua na área de Letras/Português e congêneres, o que conflui para uma mudança no paradigma de pensamento dominante de que ciência se associa apenas às atividades voltadas para os estudos da natureza.

O curso de formação no processo da olimpíada

A OCLIPI se realiza bianualmente, constituindo-se das etapas mostradas na figura 2, a seguir:



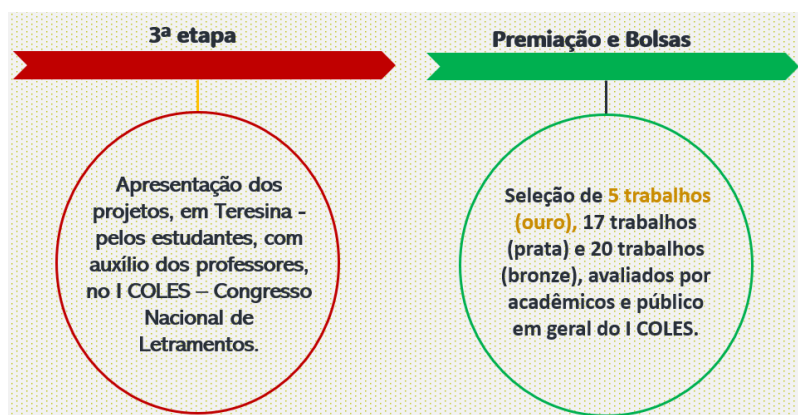


Figura 2 – Etapas da OCLIPI.
Fonte: Projeto da OCLIPI.

O apoio da Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI) e a parceria com o Laboratório de Leitura e Escrita Acadêmicas (LEIA) da UESPI propiciaram os recursos financeiros e as condições de infraestrutura para a oferta do curso de extensão universitária voltado para a formação de professores sobre pesquisa científica, com carga horária de 60 horas⁷, mediado por docentes mestres em Letras⁸. Esse curso constituiu a primeira etapa de seleção das equipes participantes da OCLIPI, tendo os seguintes objetivos:

Geral	Fundamentar e orientar professores e professoras de Língua Portuguesa para o desenvolvimento da pesquisa científica como método de ensino e aprendizagem na Educação Básica.
Específicos	- Compreender diferentes concepções de pesquisa e as especificidades da pesquisa científica; - Analisar as orientações da BNCC para o desenvolvimento da educação científica na escola; - Discutir as potencialidades da pesquisa como metodologia de ensino e aprendizagem em confluência com a matriz curricular de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da rede estadual; - Analisar pesquisas científicas propostas em livros didáticos de Língua Portuguesa;

⁷ O curso foi desenvolvido a distância, na plataforma Moodle, da Universidade Aberta do Brasil (NEAD-UESPI). Os pesquisadores do LEIA atuaram como avaliadores dos projetos produzidos pelos professores cursistas.

⁸ Os tutores (mediadores), professores da Educação Básica com mestrado em Letras, foram remunerados com bolsas pela SEDUC/PI.

	• Elaborar projeto de pesquisa a ser desenvolvida com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio.
--	--

Quadro 1 – Objetivos da OCLIPI.

Fonte: Projeto da OCLIPI.

Consoante com esses objetivos, a programação do curso se efetivou em seis módulos, como se mostra na figura 3:

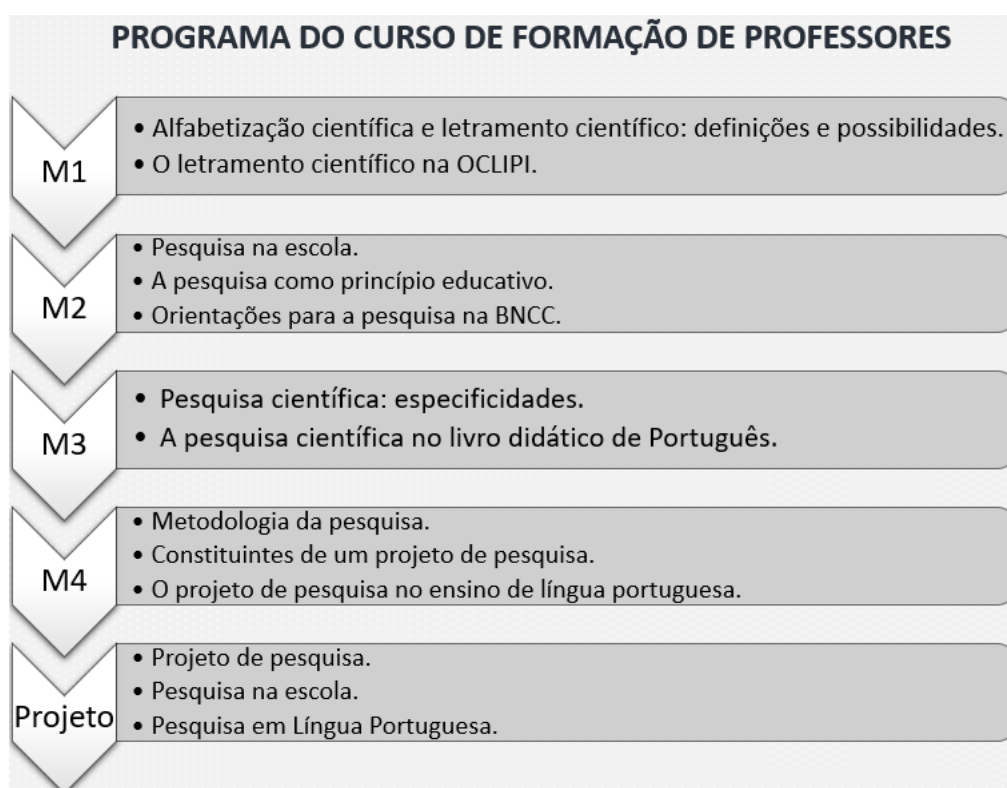


Figura 3 – Programação do curso de formação.

Fonte: Projeto do curso.

A metodologia do curso foi planejada de modo a propiciar interações dos participantes entre si, com os mediadores e com os materiais didáticos, favorecendo um aprendizado ativo e colaborativo, pautado nos saberes experienciais dos professores e na ampliações dos seus saberes disciplinares e pedagógicos (Tardiff, 2014). Nesse sentido, realizaram-se as atividades descritas no quadro 2:

Módulos	Detalhamento das atividades	Carga horária
1 2	Avaliação diagnóstica e elaboração do perfil dos cursistas	2h
	Apresentação do curso e do(o) mediador(a) e cursistas. Fórum de discussão sobre a pesquisa escolar e suas possibilidades e desafios – atividade assíncrona.	8h
	Estudos de textos teóricos sobre definições de letramento científico e de pesquisa. Elaboração de mapa mental, com uso de ferramenta digital.	10h
	Palestra com pesquisador(a) – vídeo no Youtube Roda de conversa sobre pesquisa na escola	10h
3	Estudo teórico sobre a pesquisa como metodologia. Estudo de caso – experiência com pesquisa na escola.	10h
4	Estudos sobre a estruturação do projeto de pesquisa. Atividade gameficada sobre projeto de pesquisa.	10h
5	Elaboração de proposta de pesquisa para a Educação Básica. Socialização das propostas e apreciação entre pares.	10h
6		

Quadro 2 – Atividades do curso de formação de professores.

Fonte: Projeto do curso.

A avaliação teve caráter processual formativo, com *feedbacks* aos cursistas sobre o seu desempenho, fornecidos pelos tutores, possibilitando ainda os ajustes e alinhamentos necessários ao curso, de acordo com o que era observado nas respostas e no desempenho dos cursistas.

Ao final, por se tratar de uma etapa da OCLIPI, os projetos de pesquisa elaborados pelos cursistas no módulo 6 foram avaliados por uma equipe de especialistas (docentes universitários do curso de Letras), sendo que, dos 210 inscritos, foram selecionados 42 projetos, cujos autores passaram à etapa seguinte, que consistiu em desenvolver as pesquisas planejadas.

Foi também solicitado aos cursistas que respondessem a um conjunto de questões constitutivas de uma avaliação do curso, obtendo-se os seguintes resultados:

3. Como avalia a distribuição dos conteúdos nos módulos?

60 respostas

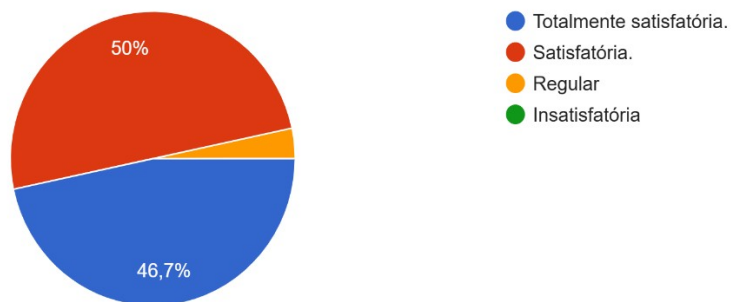


Gráfico 1 – Avaliação dos módulos do curso de formação.

Fonte: Moodle/NEAD/UESPI.

4. Como avalia a abordagem dos conteúdos?

60 respostas

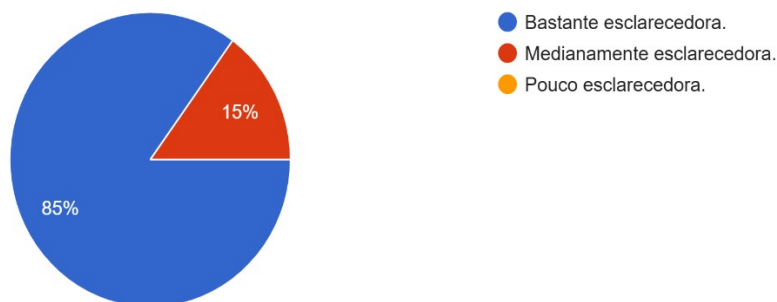


Gráfico 2 – Avaliação do conteúdo no curso de formação.

Fonte: Moodle/NEAD/UESPI.

5. Como você considera as tarefas propostas no curso?

60 respostas

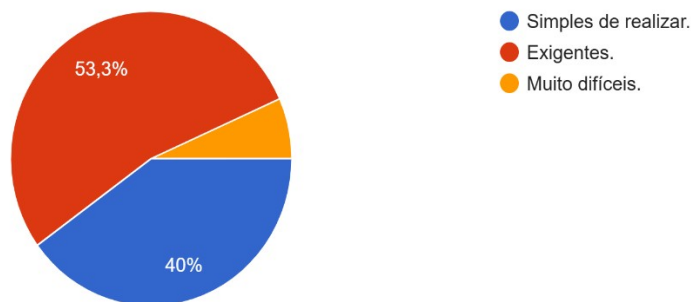


Gráfico 3 – Avaliação das tarefas do curso de formação.

Fonte: Moodle/NEAD/UESPI.

7. Como avalia os textos orientadores do curso: programação, cronograma, tutoriais, objetivos em cada módulo?

60 respostas

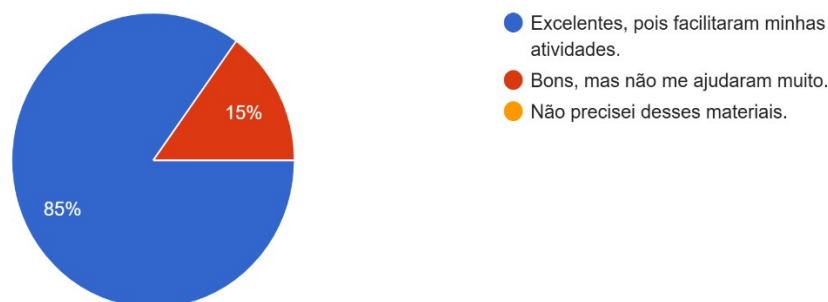


Gráfico 4 – Avaliação dos textos orientadores do curso de formação.

Fonte: Moodle/NEAD/UESPI.

8. Você se sentiu assistido pelo(a) mediador(a) no decorrer do curso?

60 respostas

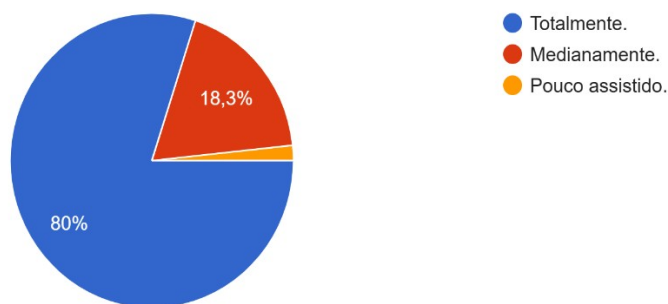


Gráfico 5 – Avaliação da tutoria no curso de formação.

Fonte: Moodle/NEAD/UESPI.

9. Como avalia as devolutivas das tarefas realizadas pelo(a) mediador(a)?

60 respostas

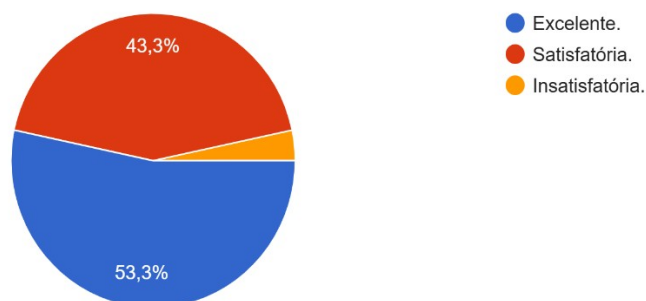


Gráfico 1 – Avaliação das devolutivas de tarefas no curso de formação.

Fonte: Moodle/NEAD/UESPI.

O conjunto dos dados obtidos com a aplicação do questionário de avaliação do curso evidencia uma excelente receptividade dos professores cursistas, com destaque para o modo como se realizou a mediação pelos tutores, com 80% de aprovação. Quanto a isso, é relevante informar que, nas reuniões entre a coordenadora e os tutores, realizadas quinzenalmente, bem como, nos contatos via grupo do whatsapp, foi dada especial atenção ao modo de convivência em ambientes virtuais, os quais podem se tornar hostis e desmotivadores caso os estudantes

não se sintam assistidos, auxiliados e orientados. Nesse sentido, foi elaborada uma rotina de ações para que os tutores mantivessem uma presença docente dinâmica e motivadora.

Os dados foram, posteriormente, analisados e discutidos com a equipe mediadora, de modo que todos vislumbassem o trabalho desenvolvido pela perspectiva dos cursistas, podendo também aprimorar sua própria atividade como formadores.

Considerações finais

A proposta de tornar a pesquisa uma estratégia pedagógica transformadora do ensino e da aprendizagem requer uma sólida preparação dos professores, a fim de que compreendam as bases epistemológicas e metodológicas em que se assenta essa forma de ensinar e aprender. Nesse sentido, é preciso propor a mudança e orientar sobre como realizá-la, promovendo uma virtuosa confluência entre conhecimentos científicos e sua escolarização.

Uma nova forma de ensinar implica em uma mudança que incide sobre a identidade do professor, o que requer uma constante reflexão sobre o que ensina e como o faz. Nesse aspecto, o ensino de língua portuguesa pode muito se beneficiar de um professor que, para além do ensino de regras (algumas até bem discutíveis se se consideram os usos reais da língua), desafia a si mesmo e aos seus alunos a conhecer cientificamente o que significa saber falar ou escrever uma língua, apropriando-se do que já está posto e caminhando em direção ao que ainda se pode descobrir. Desse modo, institui-se a escola como um lugar de formação crítica e criativa, consoante com a liberdade de pensar, de aprender e de conhecer.

O curso de formação aqui descrito se propôs a fomentar entre professores de Língua Portuguesa uma visão diferente daquela que tem guiado o ensino mais tradicional, ou seja, um encaminhamento para o cultivo da pesquisa como possibilidade de se ensinar língua e literatura na Educação Básica, sem as amarras do descritivismo e do normativismo que tanto angustiam muitos estudantes, os quais muitas vezes chegam à conclusão de que “português é difícil”! Superar essa visão equivocada não se faz sem professores que dispõem de

alternativas mais promissoras e, metodologicamente, engajadoras, favorecendo uma aprendizagem que se constrói, e não um conjunto de informações que se transmite.

Por fim, fazemos nossas as palavras de Ribeiro *et al.* (2013, s.p.):

Reconhecemos não ser necessário que o professor transforme toda sua prática pedagógica em processo de pesquisa, mas que possa, pelo menos algumas vezes durante o período letivo fazer uso dessa abordagem para que os estudantes possam perceber que há outros modos de aprender além da aula copiada.

Quanto isso, como nos disseram e com o que fizeram os professores, temos a convicção de que sabem como e podem fazê-lo.

Referências

- ALVES, Shirlei Marly. O ato ético responsável na pesquisa colaborativa educacional. *Revista Intersaberes*, v. 17, n. 40, p. 189-107, jan./abr. 2022.
- BAGNO, Marcos. *Pesquisa na Escola. O que é como se faz*. 26. ed. São Paulo: Loyola, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*: Ensino Fundamental. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Ministério da Educação, 2019.
- CHARLOT, B. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2014.
- DEMO, Pedro. *Educar pela Pesquisa*. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.
- FOLTRAN, Maria José; KNÖPFLE, Andrea; CARREIRA, Marcos. A gramática como descoberta. *Diadorim*, Rio de Janeiro, Revista 19, v. 2, p. 27-47, jul./dez. 2017.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

KUHLTHAU, Carol Collier. *Como orientar a pesquisa escolar: estratégias para o processo de aprendizagem*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MULIK K. B. A pesquisa como atividade didático-pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio. *Revista X*, v. 1, p. 67-81, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/301792308_a_pesquisa_como_atividade_didaticope_dagogica_nas_aulas_de_lingua_portuguesa_do_ensino_medio. Acesso em: 02 jan. 2022.

PERINI, Mário Alberto. Níveis de detalhamento na descrição gramatical: uma perspectiva pedagógica. *Trabalho em Linguística Aplicada*, Campinas, n. 12, p. 23-32, jul./dez.1998.

RIBEIRO, Marcus Eduardo *et al.* O educar pela pesquisa como proposta de reorganização curricular: relato de uma atividade de formação de professores. 2013. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/edeq/article/view/2740>. Acesso em: 22 set. 2024.

SANTOS, L. F. dos. O despertar para a pesquisa no ensino fundamental: orientações e práticas no ensino de Língua Portuguesa. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português) – Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 2023.

SASSERON, Lúcia Helena; CARVALHO, Anna Maria Pessoa. Almejando a alfabetização científica no Ensino Fundamental: a proposição e a procura de indicadores do processo. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 13, n. 3, p. 333-52, 2008.

SILVA, Wagner Rodrigues. Educação científica como estratégia pedagógica e investigativa de resistência. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, v. 59, n. 3, p. 2278-2308, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8661691>. Acesso em: 03 ago. 2023.

TARDIFF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

Recebido em: 26 de setembro de 2025.

Publicado em: 20 de dezembro de 2025.